

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**LA COMUNICACIÓN INTERACTIVA COMO ESTRATEGIA DE
EVALUACIÓN**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**L I C E N C I A D A E N C I E N C I A S
D E L A C O M U N I C A C I O N**

P R E S E N T A :

MARÍA DEL PILAR GUZMÁN SOTO

NÚMERO DE CUENTA 7916491-3

ASESORA: PROFRA. VIRGINIA E. REYES CASTRO

ENERO, 2007



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

“El maestro del futuro será muy distinto del actual: será gestor de aprendizajes significativos, traductor de deseos y aspiraciones de los jóvenes, animador y estimulador, y testigo activo de los valores humanos necesarios y de las utopías de un mundo en transformación. La sociedad del conocimiento, las tecnologías de la información, los multimedia y las telecomunicaciones otorgarán a su profesión nuevos significados y roles.”

Latapí Sarre Pablo

Agradezco y aprecio infinitamente la labor de mi asesora de tesis, Profa. Virginia Estela Reyes Castro, en primer lugar por ser maestra, por dedicarse a esa loable labor tan dignificante y valiosa para la humanidad. Gracias por su profesionalismo, su conocimiento y el toque humano que no desliga de su labor docente; gracias por su disciplina, acertadas apreciaciones su tenacidad en el trabajo de asesoría que ha dado frutos en la presentación de esta tesis, de la cual me siento muy satisfecha por que es el producto de la entrega y dedicación de ambas.

También quiero externar mi agradecimiento a los profesores que amablemente accedieron a la revisión del presente trabajo ya que dedicaron su tiempo, conocimientos y experiencia en sus acertadas observaciones. Gracias hoy y siempre porque han sido parte de mi proceso educativo. A ustedes mi reconocimiento profesores: María Eugenia Campos Cazares, Seymour Espinoza Camacho, Paula Guerrero Hernández y Alicia Ortiz Rivera.

Asimismo, quiero darle las gracias al Prof. Sergio Castillo Reyes por el gran impulso y fortaleza que me infundió en la realización de este trabajo, así como por todo el apoyo y colaboración en sus apreciaciones y sugerencias.

Un reconocimiento sincero para Patricia Ramírez Martínez por su invaluable apoyo en el trabajo informático.

DEDICATORIAS

Hay quienes luchan un día y son buenos.

Hay quienes luchan muchos días y son mejores.

Pero hay quienes luchan toda la vida, esos son los indispensables.

Bertolt Brecht

A ti Dios, por permitirme llegar a cerrar un ciclo importante de mi vida y darme la oportunidad de comenzar uno nuevo cada día con mayor ahínco y renovación. Por darme la claridad y sabiduría para entender y asumir que nunca es tarde para ser mejor.

A mi madre, por darme lo más preciado: la vida y mostrarme con su ejemplo que aunque las cosas sean difíciles hay que hacerlas con honestidad, trabajo, dedicación y valentía. Gracias por ser una gran mujer.

A mi padre, por ser quien más me ha amado y quien me ha dado fortaleza desde ese lugar especial donde se encuentra junto al creador. Gracias por ser un gran ser humano, por ser mi padre, un luchador incansable y un gran guía más allá de lo terrenal.

A Ángela y “Don Chico”, que se encuentran juntos velando por los suyos, por ser unos maravillosos abuelos y la raíz de mi existencia, los quiero por siempre.

A ti Javi, mil gracias por tu impulso, paciencia y generosidad que derrochas con personas tan tercas como yo. Gracias por reconducirme, tolerarme y mostrarme que la vida es hermosa y vale la pena vivirla intensa y plenamente, segundo a segundo. Gracias por ser el hombre grande y maravilloso que eres hermano.

A Jean Carlo, por ser mi corazón y mi esencia, la persona que cambió mi existencia; que cada momento me recuerda que hay que ser un guerrero y alcanzar tus más hermosos sueños para convertir en realidad tus más preciados anhelos; que hay que luchar para merecer las cosas. Este trabajo es por ti y para ti con toda mi alma, te amo hijo, que Dios te bendiga. Y es cierto hijo, *vale la pena apasionarse por lo que uno cree.*

Y finalmente para ti pedacito de cielo y razón de ser de tus padres, Karyme cariño, por esa grandeza y fuerza que tienes, por ser el impulso y el motor de nuestro universo, con mucho amor pequeña nenita.

ÍNDICE

	Pág
INTRODUCCIÓN	7
1.- LA EDUCACIÓN EN MÉXICO	
1.1.-Antecedentes	17
1.2.-Historia de la Escuela Secundaria Técnica en México	33
1.3.- Conductismo en la educación	40
1.4.- Constructivismo en la educación	46
2.- EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	
2.1.- Habilidades básicas de la enseñanza-aprendizaje	58
2.2.- Planeación	71
2.3.- Realización	86
2.4.- Evaluación	95
2.4.1.-La evaluación tradicional	102
2.4.2.-La evaluación en el Plan de Estudios 93 de Enseñanza Media Básica	112
2.4.3- La evaluación en el constructivismo	117
3.- COMUNICACIÓN EDUCATIVA Y EVALUACIÓN	
3.1.- Comunicación	126
3.2.- Comunicación interactiva	141
4.-LA COMUNICACIÓN INTERACTIVA COMO ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN	
4.1.- Comunicación interactiva y metacomunicación	154
4.2.- Modelo Pedagógico-Dialogal-Significativo	165
4.3.- Evaluación y metaevaluación	177
CONCLUSIONES	194
FUENTES DE CONSULTA	204

“La manía de este año es escribir sobre educación”

(Barón Grimm, 1763.)

INTRODUCCIÓN

Este trabajo intenta responder a la creciente necesidad de establecer un paradigma alternativo para evaluar los procesos cognitivos dentro del marco de la Educación Media Básica, en particular en el ámbito de la Educación Secundaria Pública, puesto que la evaluación se ha reducido a un mero aspecto cuantitativo dejando de lado los procesos sociales que deben incluirse actualmente en todo modelo pedagógico.

Es por ello que se propone un paradigma evaluativo sustentado en procesos comunicativos con un óptimo nivel de interacción entre los diversos actores involucrados en el quehacer didáctico-pedagógico.

Es innegable la importancia de la comunicación en el ámbito educativo, lo que obliga a proponer estrategias de enseñanza-aprendizaje encaminadas a prácticas comunicacionales como el constante diálogo entre los alumnos y profesores.

La comunicación es una estrategia que da la posibilidad de privilegiar los métodos evaluativos y que puede resultar como la punta de lanza de los nuevos paradigmas educativos debido a la importancia de establecer todo

tipo de actos comunicacionales que impacten positivamente cualquier proceso que tenga que ver con la adquisición de conocimientos. Es por ello que las nuevas filosofías educativas se sustentan en gran medida en los elementos de la comunicación humana, lo cual corrobora que solamente con base en ésta se puede vislumbrar un panorama exitoso y de gran impacto socio-cultural.

Respecto a la evaluación, es un proceso complejo que exige de mucho camino por andar en materia de política educativa. Por principio de cuentas, requiere de un cambio de actitud y aptitud del maestro, de la forma de concebir las interacciones entre maestro-alumno, lejos del rol autoritario y controlador y más acercado al de tutoría y facilitador de aprendizaje; cerca de los procesos cognitivos dinámicos, grupales y comunicacionales basados en sistemas cualitativos de evaluación, establecidos mediante contratos didácticos, que son decididos en mutuo acuerdo entre educandos y educadores, a través de la corresponsabilidad compartida, del andamiaje solidario, del alto sentido de compromiso y respeto que se genere al interior de las comunidades de aprendizaje, con el establecimiento de extensas *Redes comunicacionales* que se fortalezcan día con día y se aprenda a ejercer el derecho a la palabra, al *diálogo*, a la concertación con base al análisis y la crítica constructiva.

Quizá uno de los grandes retos dentro del ámbito evaluativo y que bien puede contemplarse en las Reformas Educativas, es precisamente el ser capaces de

reorientar el papel del docente, donde sea factible abandonar la imagen del maestro como autoridad absoluta en el saber, transmisor del cúmulo de conocimientos y juez de los resultados obtenidos por los alumnos para llegar a una concepción diferente del maestro: creativo, innovador, con iniciativa, con voz y derecho al diálogo y a la réplica institucional, merecedor de un estatus digno y de respeto , crítico de su propio proceso de enseñanza.

Dado que la evaluación es la última fase dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, de ninguna manera es factible desligarlo de las dos etapas anteriores que son la *Planeación* y la *Realización* o ejecución del proceso cognitivo. Por ello es imprescindible implementar un *modelo educativo* más cercano a los *procesos comunicativos*, su análisis y reflexión, propiciando alternativas que resulten en una gama de estrategias que generen clases dinámicas, activas, que favorezcan la integración de los alumnos y su participación, la toma de decisiones, el diálogo, el debate y toda clase de actividades donde interactúen todos los actores antes mencionados.

Dicho modelo debe contemplar una práctica cotidiana donde impere un ambiente de armonía, confianza y respeto, donde no se pierdan de vista la función social y humana del docente y se rescate la importancia de la *evaluación cualitativa* como fundamento de la equidad y la corresponsabilidad en el proceso cognitivo.

Asimismo, es importante propiciar, a través de una práctica multidisciplinaria y colegiada, que los alumnos sean capaces de decidir, interactuar y participar en

las diferentes situaciones y entornos en que se encuentren, que puedan resolver situaciones problematizadoras en cualquier ámbito, que sean críticos y analíticos y en un momento dado comprendan su lugar en la sociedad y establezcan procesos comunicativos eficaces y funcionales de acuerdo con sus necesidades.

Sólo mediante una verdadera práctica comunicativa y de diálogo eficaz y funcional se logrará subsanar muchos de los problemas que presenta la Educación Media Básica como lo es la Escuela Secundaria.

La tesis “La comunicación interactiva como una estrategia de evaluación” parte de un marco teórico que contempla, en el Capítulo uno, el proceso histórico de la educación en México, desde la creación de la Secretaría de Educación Pública ya que es en este momento donde los procesos evaluativos adquieren una mayor formalización de orden institucional.

Posteriormente, se hace referencia a dos grandes filosofías pedagógicas antitéticas como son el conductismo que impactó en gran medida a las pedagogías educativas de nuestra época y que es importante considerar como parte medular de la comprensión de los procesos cognitivos y sus métodos de enseñanza para entender cabalmente las estrategias de evaluación imperantes bajo esa corriente pedagógica.

En la contraparte, se señala al constructivismo como una de las corrientes filosófico-pedagógicas fundamentales en el quehacer educativo, punta de lanza

de la didáctica educativa de vanguardia, puesto que establece una concepción innovadora la cual parte de la construcción del conocimiento de los alumnos, es decir, “aprender a aprender”.

Es en este momento donde se considera la participación activa y de retroalimentación por parte de los educandos, poniendo en práctica la comunicación como tal, en un proceso de emisión, recepción y retroalimentación de mensajes, de ahí la importancia de abordar la filosofía constructivista.

En el Capítulo dos se abordan los procesos inherentes a la enseñanza-aprendizaje, es decir, cómo se llevan a cabo las etapas encaminadas a la adquisición del conocimiento, puesto que es importante saber qué se aprendió, cómo se aprendió y el impacto que tuvo en el educando, para establecer criterios de evaluación.

Lo que se propone en este apartado no es plantear estrategias definitivas, sino ubicar los elementos de operación dentro de la Educación Media Básica en un enfoque denominado *Comunicativo Funcional*, que no responde a las expectativas de los educandos y que dista, en gran medida, de elementos que impulsen verdaderamente los procesos comunicativos, muy a pesar del enfoque que las instituciones abanderan en teoría.

El establecimiento de habilidades básicas de aprendizaje, o competencias de aprendizaje, es el punto de partida de este capítulo que integra las fases del

proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr esas competencias que exigen El Plan y Programas de Estudio para Secundaria 1993. Por ello se hace referencia al momento inicial dentro de la metodología didáctico-pedagógica como es *La Planeación* de los objetivos a alcanzar, así como a las estrategias que se implementarán, de acuerdo con los lineamientos institucionales. La siguiente fase se refiere a *La Realización* y corresponde a la ejecución de lo planeado, es decir, a la forma en que se lleva a cabo el proceso cognitivo y, finalmente, la fase de *Evaluación* de lo aprendido a través de métodos esencialmente cuantitativos que no corresponden a las necesidades reales de aprendizaje y es el tópico central del presente trabajo.

En el recorrido de este segundo capítulo, se tiene presente, además de las fases curriculares mencionadas anteriormente, un proceso educativo-filosófico triádico, donde se contempla *la evaluación tradicional*, bajo métodos cuantitativos y las escalas y métodos fuera de vigencia; así como *la evaluación actual* basada en El Plan y Programas de Estudios 1993 de Enseñanza Media Básica, que resulta no menos retrógrado que el de la evaluación tradicional de principios del siglo XX y, finalmente, *la evaluación dentro de la corriente constructivista* que viene a revolucionar completamente los métodos de aprendizaje, así como las estrategias basadas en interacciones y construcción del conocimiento a partir de la experiencia previa del alumno y por ende resulta una nueva visión de los procesos evaluativos que se transforman de ser únicamente cuantitativos a formar estructuras cualitativas, interactivas y comunicacionales.

Respecto al capítulo tres se enfoca ya a la comunicación educativa vinculada a la evaluación, abordando en primera instancia el proceso de la comunicación humana y sus elementos constitutivos para poder aplicarlos posteriormente al ámbito educacional. A partir de estos elementos se plasman cuáles son las condiciones que hacen una auténtica comunicación interactiva como parte *sine qua non* se llevan a cabo los procesos educativos que demandan nuestro siglo.

A partir del cuestionamiento ¿dónde estamos? en materia de constructos evaluativos y de los modelos pedagógicos obsoletos, que siguen imperando en las aulas escolares, se hace necesario apuntar hacia modelos alternativos de aprendizaje que se sitúen en estrategias comunicativas como el diálogo y la retroalimentación o *feed-back* en todas direcciones, así como a un rotundo cambio del papel que ha venido desempeñando el profesor, para convertirse en un transformador de la realidad, en uno de los pilares de la crítica y el análisis del momento histórico vigente.

El modelo pedagógico que conocemos como un simple patrón de transmisión-acumulación de conocimientos corresponde a un modelo tradicional que está siendo ampliamente cuestionado y que exige un replanteamiento de fondo que permita modificar esos esquemas que son únicamente una reproducción del modelo educativo institucional. Ante ese esquema se propone la comunicación interactiva y la metacomunicación, es decir, “comunicar comunicándose”, donde el profesor asume un nuevo

rol de estimulador y generador de conocimientos, lejos de los cánones autoritarios y déspotas; donde sea el educador quien propicie un ambiente de diálogo e interacción, para estimular el aprendizaje y el “aprender a aprender”, mediante conocimientos previos, con andamiajes que irán de más a menos.

El Modelo Pedagógico Dialogal-Significativo es la propuesta que se presenta en esta tesis y es la muestra de que el aprendizaje significativo solamente se dará en la medida que exista un ambiente de disposición por parte de todos los actores, de motivación, lejos del autoritarismo y la represión y más cercano a cualquier estrategia comunicativa, como puede ser en forma prioritaria el diálogo, los mensajes verbales como es la voz, la escritura, o los medios no verbales, pero que en esencia conlleven a una comunicación eficaz con una retroalimentación como sustento.

Un ambiente de comunidad es la base del paradigma propuesto, donde todos los integrantes desarrollen sus actividades en un clima de respeto y democracia.

Cerrando el último capítulo, se expone como corolario el apartado referente a la evaluación y metaevaluación entendida como “evaluación de la evaluación”, donde los alumnos y el maestro puedan integrarse en un proceso de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación a través de mecanismos basados en la observación, la retroalimentación, el andamiaje, la cooperación y el mutuo respeto. Donde todos y cada uno de los participantes sean

capaces de llegar a la autogestión y el análisis crítico que les permita crecer en forma autodidacta y autónoma.

Una nueva concepción de la relación maestro-alumno, de los mismos alumnos-alumnos, es lo que se plantea en el presente trabajo. Una estrategia evaluativa diferente donde la práctica se sustente en la dinámica que le confiere la comunicación interpersonal, donde el proceso de evaluación no corresponda única y exclusivamente al profesor, sino más bien sea una corresponsabilidad. Donde además de compartir experiencias, conocimientos y puntos de vista, se tomen decisiones democráticas de tipo objetivo que permitan establecer valores de equidad encaminadas hacia una nueva cultura del aprendizaje y, como consecuencia, de nuevos métodos evaluativos que se alejen de las “temibles” pruebas o exámenes y se hermanen a tendencias humanistas donde lo importante sean los parámetros cualitativos establecidos en forma consensuada lo que propiciará terminar con esquemas basados en corrupción, estados de ánimo y prácticas alejadas de lo didáctico y pedagógico que solamente matan la creatividad y controlan el potencial de los educandos sumiéndolos en un silencio sepulcral, sinónimo de “buen desempeño escolar” y eficiencia educativa.

La llamada calidad educativa está muy alejada de los esquemas clásicos de educación y evaluación, es por eso que es necesario reorientar las prácticas docentes desde las fases de *Planeación*, *Realización* y *Evaluación*.

El mundo globalizado en el que estamos inmersos requiere estrategias educativas conectadas con el dinamismo, el constante cambio y adecuación de esquemas con base en la comunicación funcional, donde impere la esencia del ser humano, la capacidad del diálogo y la concertación.

CAPÍTULO 1

La educación en México

1.1.- Antecedentes

En este capítulo trataré los antecedentes de la educación a partir de la creación de la Secretaría de Educación Pública. Es en este momento cuando se formaliza el sistema de evaluación dentro de la enseñanza, el punto de interés del presente trabajo, porque representa uno de los grandes retos en materia de educación, debido al incremento en los índices de reprobación en el ciclo de formación básica, específicamente de la secundaria. Es por ello que abordaremos a continuación el surgimiento de esta Secretaría.

“Creada a principios de siglo, con el nombre de Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, la Secretaría de Educación Pública, sufrió en 1917 su primera reforma constitucional ya que no se apegaba a los preceptos revolucionarios de autonomía municipal ya que ese primer proyecto educativo sólo abarcaba al Distrito Federal y a los territorios federales. Esto era contrario a la aspiración carrancista de democratizar la administración educativa”.¹

¹ GUTIÉRREZ, Héctor, La organización interna de la Secretaría de Educación Pública en *Revista Educación* 2001, México, núm.56, enero 2000, pág.31.

“A pesar de las buenas intenciones presidenciales, los municipios fueron incapaces de afrontar la problemática educativa de ese momento y para 1919 la educación pública resentía gravemente la falta de una adecuada organización.”²

Con la llegada de Adolfo de la Huerta a la Presidencia de la República se iniciaron cambios para remediar esta situación: en primer lugar, se le otorgó al Departamento Universitario la función educativa que tenía el gobierno del Distrito Federal en la cual, de las 344 escuelas existentes en ese momento, sólo 148 prestaban servicio.”³

Para cumplir con el objetivo de democratización en la administración educativa, y con los postulados del artículo tercero constitucional, era indispensable implementar ciertas acciones en todo el territorio mexicano, ya que no bastaba sólo con declarar la educación gratuita, laica y obligatoria, sino que era necesario tomar medidas para ponerla en práctica.

El proyecto de crear una Secretaría de Educación Pública Federal requería de una reforma constitucional. Mientras tanto, la rectoría de la Universidad Nacional era asumida por José Vasconcelos Calderón, uno de los más firmes partidarios de dar a la educación un carácter federal.

² *Íbidem*, Pág.32.

³ *Ídem*, pág.32.

Como rector de la Universidad Nacional y titular del Departamento Universitario, Vasconcelos inició la formulación práctica del proyecto, emprendió diversas medidas con el objeto de reunir a los distintos niveles educativos (incluido enseñanza media y en particular escuelas secundarias), depuró las direcciones de los planteles, inició el reparto de desayunos escolares y llevó a cabo su idea fundamental: que la nueva Secretaría de Educación tuviera una estructura departamental y con ello la formalización de un sistema de evaluación acorde con las necesidades del momento.

“Vasconcelos también creó el Departamento de Bibliotecas, con el objeto de garantizar materiales de lectura para apoyar y promover la educación en todos los niveles.

Posteriormente, Vasconcelos creó otros departamentos encaminados a combatir problemas específicos como la educación indígena y las campañas de alfabetización, entre otras.

Así, el 29 de septiembre de 1921 se creó la que hasta ahora se conoce como la Secretaría de Educación Pública, cuyos inicios se caracterizaron por la amplitud e intensidad del trabajo”.⁴

⁴La creación de la SEP en *Revista Educación*, México, 2001, núm. 3, Págs. 46 y 47.

La organización de cursos, la apertura de escuelas, la edición de libros y la fundación de bibliotecas fueron sólo algunas medidas que sirvieron como base fundamental para fortalecer el proyecto educativo nacionalista en el que, además, se recuperaron las mejores tradiciones en el ámbito de la cultura universal.

En la política educativa oficial se propuso la ampliación de la infraestructura y la extensión de la educación, así como la elevación no sólo de la calidad, sino de la especialización, sin embargo, a pesar de los avances logrados en el impulso inicial de la SEP, las presiones extranjeras modificaron el proyecto original.⁵

La Secretaría de Educación Pública no desmayó en la tarea de reformar la enseñanza. En los dominios de la enseñanza primaria tuvo lugar en 1928 otra modificación importante: fueron sustituidos los viejos procedimientos para estimar el aprovechamiento, es decir, la evaluación, y se implementaron las llamadas “pruebas objetivas”.

Estas pruebas de diagnóstico tenían como finalidad hacer una exploración del estado que tenían los alumnos en cuanto a sus avances en el aprendizaje, a través de una serie de cuestiones metodológicas y pedagógicas que se caracterizaban por tener en cada una de sus partes respuestas inequívocas controladas por una clave. “El profesor Salvador Lima, asesorado por un equipo

⁵ GUTIÉRREZ Héctor, *op.cit*, Pág.32.

de maestros interesados y comprometidos con la labor docente, se encargó de aplicar este tipo de pruebas, dadas a conocer en México por el doctor Rafael Santamarina.⁶

La enseñanza secundaria, que es de la que nos ocuparemos fundamentalmente en su proceso evaluativo, también experimentó importantes cambios. Hasta 1925, los jóvenes capacitados para estudios superiores no tenían otra posibilidad que el ingreso a la Escuela Nacional Preparatoria. De allí pasaban a las facultades universitarias.

Las necesidades sociales de la época, por un lado, y un considerable aumento de la población, por otro, determinaron a la Secretaría de Educación Pública, de la que entonces dependía la Universidad Nacional de México y, por ello mismo, la Escuela Nacional Preparatoria, dividió los estudios de ésta en dos ciclos; uno de tres años que fue llamado *ciclo secundario*, y otro de dos años que se designó como *ciclo preparatorio*.

Esta división de los estudios obedeció, principalmente, a la intención y propósito de aumentar el número de planteles que impartieran el ciclo secundario, ya que se incrementó la demanda de alumnos para ingresar a este nivel.

⁶ LARROYO Francisco, *Historia comparada de la Educación en México*, Ed. Porrúa, 15ª edición, México 1981, Págs.456-457.

Cuatro meses después las autoridades educativas tuvieron el propósito de fraccionar los estudios preparatorios, por razones de tipo pedagógico. Bajo el lema de establecer en la República la segunda enseñanza para todos, con el velado propósito de desviar a muchos jóvenes de las carreras liberales, se creó definitivamente la escuela secundaria, con tres años de escolaridad.

Los decretos presidenciales del 29 de agosto de 1925 y del 22 de diciembre del mismo año, iniciaron la organización del sistema de escuelas secundarias federales, al crear, el primero, dos planteles educativos de esta índole, y al dar vida independiente y personalidad propia, el segundo, al llamado ciclo secundario, o sean los tres primeros años de estudios de la antigua Escuela Nacional Preparatoria.⁷

“Con estas autorizaciones, la Dirección de Enseñanza Secundaria contó con cuatro escuelas secundarias. Dos de nueva creación y las dos ya existentes, constituidas estas últimas por los ciclos secundarios de la antigua Escuela Nacional Preparatoria y de la Escuela Nacional de Maestros. En las dos primeras sólo se inscribieron alumnos de primer curso, en tanto que las otras admitieron en sus aulas alumnos de los tres grados”.⁸

“El Decreto del 22 de diciembre de 1927, que autorizó la creación de la Dirección de Educación Secundaria, da facultades a ésta para encargarse de la dirección

⁷ *Íbidem*, Págs.461-462.

⁸ *Ídem*.Pág.462.

técnica y administrativa de las escuelas secundarias federales, de la inspección, y control de las escuelas secundarias particulares o de los ciclos y cursos secundarios que formen parte de las escuelas preparatorias particulares y de la acción educativa de los Estados, dentro de las leyes y criterios establecidos en lo concerniente a las escuelas secundarias”.⁹

“Asimismo, pasaron a depender también de la Dirección de Educación Secundaria, el ciclo secundario nocturno de la antigua Escuela Nacional Preparatoria Nocturna y el ciclo secundario, también nocturno, de la Escuela Nacional de Maestros. El primero de estos ciclos se organizó desde marzo de 1923, en el local de la Escuela Preparatoria, por iniciativa de un grupo de jóvenes estudiosos, auxiliados por profesores de la Escuela Nacional Preparatoria, cuyos servicios, en su mayor parte, fueron gratuitos. En 1927 todo el personal de la Escuela Secundaria Nocturna quedó incorporado al presupuesto de la Dirección de Enseñanza Secundaria.”¹⁰

A principios de 1928 existían ya seis escuelas secundarias. Año con año, desde entonces se han ido multiplicando estos planteles educativos. En 1937 hubo un acuerdo en el que se estableció que las Escuelas Secundarias fueran gratuitas. Entre 1939 y 1940, el departamento encargado de esta modalidad, se convirtió en Dirección General de Segunda Enseñanza y se creó una escuela secundaria única con tres años de duración, modalidad que subsiste actualmente. En 1947, existían

⁹ *Ídem*, Pág.462.

¹⁰ *Ídem*, Pág.462.

30 escuelas oficiales: 22 diurnas y 8 nocturnas, además de las foráneas y federalizadas.¹¹

Las condiciones económicas y el anhelo de mejoramiento cultural fueron el impulso para la creación de una diferenciación de la segunda enseñanza. Actualmente las escuelas de este tipo están distribuidas en dos grupos: el de la segunda enseñanza general (secundaria), y el de segunda enseñanza especial (industriales, comerciales, de corte y confección, de enseñanza doméstica, de artes y oficios, de trabajo social, entre otras). Ambos grupos persiguen las siguientes finalidades:

1.- Ampliar y elevar la cultura general impartida por la escuela primaria, es decir, dar un seguimiento dentro de la enseñanza básica.

2.- Promover el desenvolvimiento integral del educando, atendiendo simultáneamente a los aspectos físico, intelectual, moral y estético.

3.- Preparar al educando para el cumplimiento de los deberes cívico-sociales dentro del régimen democrático del país, así como crearle una conciencia nacionalista.

“Entre las sucesivas reformas que ha sufrido la escuela secundaria, tal vez la más importante es la que se llevó a cabo en 1944. En esta reforma se contempló

¹¹ ÍLARROYO Francisco, *op.cit.* Págs. 463-464.

un aumento considerable de horas de clase en las asignaturas fundamentales como Español y Matemáticas, en las formativas del ciudadano: Civismo e Historia, así como el reforzamiento de las prácticas de taller; la práctica del estudio dirigido y la supresión de tareas a domicilio; la introducción de programas semiabiertos y de actividades elegidas libremente por el alumno denominadas materias optativas; la formación de grupos móviles; el establecimiento de horarios flexibles y el trabajo por equipos.”¹²

“En 1945 Jaime Torres Bodet modificó el plan de estudios que había estado vigente desde 1937. Este nuevo plan de secundaria conservó las mismas materias, pero flexibilizó el número de horas de clases dedicadas a cada una de ellas, reemplazó el curso de informaciones y prácticas socialistas con uno de Educación Cívica; asimismo, determinó el tipo de Historia que había de impartirse en cada grado.”¹³

Se tenía una gran preocupación por relacionar fuertemente la enseñanza secundaria con la vida de los estudiantes y no tanto con la especialización vocacional. Se buscaba también priorizar los elementos formativos sobre los informativos.

¹² *Íbidem*, Pág.463.

¹³ *Ídem*. Pág.463.

Hacia el año 1951, el Departamento de Enseñanzas Especiales pasó a formar parte de la Dirección General de Segunda Enseñanza, de la cual dependía específicamente las escuelas secundarias.

“En 1958, el Licenciado Adolfo López Mateos crea la Subsecretaría de Enseñanza Técnica y Superior, con lo que se evidencía la importancia que ya había alcanzado la educación técnica en el país. Un año más tarde la Dirección General de Enseñanza Especial y los Institutos Tecnológicos Regionales que se separaron del Instituto Politécnico Nacional, conforman la Dirección General de Enseñanzas Tecnológicas Industriales y Comerciales (DGETIC). En este mismo año se estableció en los planteles de la citada Dirección General, el ciclo de enseñanza secundaria con actividades tecnológicas llamado “Secundaria Técnica”.¹⁴

Al reorganizarse la Secretaría de Educación Pública en 1971, se determinó que la Subsecretaría de Enseñanza y Superior y que la DGETIC, tomara su actual denominación como Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), dependiendo de esta nueva Subsecretaría.¹⁵

En septiembre de 1978, los planteles que ofrecían el modelo de Educación Secundaria Técnica pasaron a integrar la Dirección General de Educación Secundaria Técnica. En enero de 1981 surge la Subsecretaría de Educación

¹⁴ Historia de la educación secundaria en México en *Prontuario del maestro*, Pág.22.

¹⁵ *ibidem*, Págs.22-23.

Media, con el propósito de administrar, controlar y evaluar los servicios escolarizados de este nivel educativo. De ella dependen la Dirección General de Educación Secundaria (DGES) así como la Dirección General de Educación Secundaria Técnica Básica (DGEST).¹⁶

“En julio de 1993, se emitió la Ley General de Educación. En relación con el asunto que nos compete, el artículo tercero señala: “El Estado está obligado a prestar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria...”¹⁷

La reforma del artículo Tercero Constitucional, promulgada el 4 de marzo de 1993, establece el carácter obligatorio de la educación secundaria. Esta transformación, consecuencia de la iniciativa que el Presidente de la República presentó a la consideración del Congreso de la Unión en noviembre de 1992, es la más importante que ha tenido este nivel educativo desde que fue organizado como ciclo con características propias, hace casi 70 años y bajo la orientación del ilustre educador Moisés Sáenz. La reforma constitucional quedó incorporada en la nueva Ley General de Educación promulgada el 12 de julio de 1993.¹⁸

Con esta nueva ley se compromete al gobierno federal y a las autoridades educativas de las entidades federativas a atender a los usuarios de la educación a distancia en población joven y adulta.

¹⁶ *Íbidem*, Pág.23.

¹⁷ *Ídem*, Pág.23.

¹⁸ *Íbidem*, Págs.23-24.

La obligatoriedad implica además que los alumnos, padres de familia y la sociedad en su conjunto realicen un mayor esfuerzo que se refleje en la elevación de los niveles educativos de la población del país. Por mandato constitucional la educación que imparte el Estado es gratuita con el propósito de que la población tenga mayor acceso a la instrucción pública.

Seis grados cursados de enseñanza obligatoria eran insuficientes para satisfacer las necesidades de formación básica de las nuevas generaciones. Por ello era indispensable extender el periodo de educación general de manera que se garantizara la adquisición y reafirmación de los conocimientos mínimos indispensable, así como las capacidades y valores necesarios para aprender permanentemente e incorporarse con responsabilidad a la vida adulta y al trabajo productivo.

La determinación de ampliar la duración de la enseñanza obligatoria tiene su fundamento no sólo en la conveniencia para el aparato productivo, sino en su viabilidad de aplicación. La educación de nueve grados se planteó como una oportunidad real para la mayoría de la población a la cual podía acceder y tener derecho a cursarla.

“Los recursos con que cuenta la educación secundaria conforman una base adecuada para la extensión de este servicio. En el ciclo escolar 1993-1994 la población inscrita llegó a 4,341, 924 alumnos atendidos en 20,795 planteles y por 244,981 maestros.

Los alumnos se distribuyen en tres modalidades distintas: la secundaria general, con 2,488, 448 estudiantes (el 57.31% del total); las diversas variedades de la secundaria técnica, con 1,209, 728 (27.86 %) y la telesecundaria, con 558,779 estudiantes inscritos (12.86%)... 7 de cada 10 continúa estudios de secundaria.”¹⁹

El plan de estudios de la educación secundaria y los programas que lo constituyen son el resultado de un largo proceso de consulta, diagnóstico y elaboración iniciado desde 1989. Para esto se contó con la participación, a través de distintos mecanismos, de los padres de familia, maestros, directivos escolares, centros de investigación, representantes de organismos sociales y del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación SNTE. Mediante la consulta previa se identificaron los principales problemas educativos del país, se precisaron las prioridades y se definieron las estrategias para su atención.

El Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, es el resultado de esta etapa de consulta, a partir de ello se estableció la prioridad de renovar los contenidos y los métodos de enseñanza, el mejoramiento de la formación docente y el trabajo coordinado y articulado de los niveles educativos que conforman la educación básica.

En cumplimiento a esta demanda, la Secretaría de Educación Pública SEP, inició una etapa de evaluación de los planes y programas de estudio. Como una

¹⁹ SEP, *Plan y Programas de Estudio 1993*, 2ª edición, México 1993. Pág.10.

primera propuesta, en 1990 fueron elaborados planes y programas experimentales que fueron aplicados dentro del programa denominado “Prueba Operativa” en un número limitado de planteles, con el propósito de probar su pertinencia y viabilidad.

En 1991, el Consejo Nacional Técnico de la Educación puso a consideración de sus miembros y de la opinión pública una propuesta para la orientación general de la modernización de la educación básica, contenida en el documento denominado “Nuevo Modelo Educativo”. Los resultados de este debate fueron sumamente productivos para precisar los criterios centrales que orientaron la reforma.

Con base a estas consultas se llegó a una importante conclusión: el nivel educativo de secundaria tenía como uno de sus problemas organizativos: “la coexistencia de dos estructuras académicas distintas; una por asignaturas y otra por áreas, agrupando en estas últimas los conocimientos de Historia, Geografía y Civismo dentro de la denominación de Ciencias Sociales y los de Física, Química y Biología en la de Ciencias Naturales.”²⁰

Esta problemática está expresada en los Planes y Programas de Estudio 1993, ya que de ahí parte para reformular su estructura curricular. Asimismo, se percibió una insuficiente y escasa sistematización en la adquisición de una formación disciplinaria ordenada y sólida por parte de los estudiantes. Esto era el

²⁰ *ibidem*, Pág. 11.

resultado de la organización de los estudios así como de la dificultad que representaba para el profesor la enseñanza de contenidos de diversos campos del conocimiento.

En mayo de 1992, con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la Secretaría de Educación Pública inició la última etapa de la transformación de los planes y programas de estudio de la educación básica siguiendo las orientaciones expresadas en el Acuerdo.

Se siguieron dos importantes estrategias: por una parte implementar un cambio curricular, y a partir de comienzo del año lectivo 1992-1993 los programas de estudio por asignaturas para el primer grado de la educación secundaria entraron en vigor. Por ello se restableció la enseñanza sistemática de la Historia, Geografía, Civismo y Biología.

Asimismo, se organizó la elaboración definitiva del nuevo currículo que se aplicaría en el ciclo lectivo 1993-1994. Para este efecto se solicitó al Consejo Nacional Técnico de la Educación la realización de una consulta referida al contenido deseable de planes y programas, en ella se recogieron y procesaron más de diez mil recomendaciones.

En 1992, equipos técnicos integrados por cerca de 400 maestros, científicos y especialistas en educación elaboraron propuestas programáticas detalladas. Finalmente en 1993 se formularon versiones completas de los planes y

programas, se anexaron las precisiones requeridas para la elaboración de libros de texto y se definieron los contenidos para los materiales con sugerencias didácticas que se distribuyeron a los maestros para apoyar su labor docente.²¹

Hasta el día de hoy siguen vigentes estos planes y programas de estudio propuestos desde 1993, aunque en la actualidad se contemple ya una nueva reforma, denominada Reforma de las Escuelas Secundarias: RES, que evidentemente traerá profundos cambios metodológicos, curriculares y consecuentemente evaluativos. Esta nueva curricula será puesta en marcha a partir del ciclo escolar 2006-2007 y se iniciará únicamente con alumnos de nuevo ingreso para el Primer grado de Educación Media Básica.

El Plan y programa de estudio 1993, sigue vigente para el Segundo y Tercer grado y la evaluación se sigue sustentando en el Acuerdo 200 que se tratará y ejemplificará más adelante.

Además de los antecedentes históricos de la Secretaría de Educación Pública, es importante referenciar lo concerniente a las características y métodos de enseñanza en las escuelas secundarias técnicas, lo cual nos permitirá tener una visión más amplia de la didáctica de nuestro tiempo en el ámbito de la Educación Media Básica, así como la pertinencia y forma de aplicabilidad de los métodos de enseñanza- aprendizaje, los planes y programas de estudio y los métodos evaluativos.

²¹ *Ibidem*, Págs. 11-12.

1.2.- Historia de la Escuela Secundaria Técnica en México

El 29 de agosto de 1925, bajo el mandato del general Plutarco Elías Calles, y siendo secretario de Educación Pública el Dr. José Manuel Puig Casaurac, fue creado por decreto presidencial el Sistema de Educación Secundaria, el cual tenía un carácter propedéutico y es hasta 1960 cuando se introdujo el concepto de secundaria técnica para diferenciarla de la de tipo general.

Las escuelas secundarias técnicas agregaban a su plan de estudios actividades tecnológicas que daban la posibilidad al alumno de obtener un adiestramiento adecuado para incorporarse al sector productivo, lo cual constituye la diferencia de este modelo pedagógico en relación con las escuelas secundarias generales.

Es durante la administración de Luis Echeverría Álvarez que se le da un sentido ocupacional a la Enseñanza Media Básica (EMB), para lo cual se destinó mayores recursos, en comparación con los gobiernos anteriores, por lo que el incremento del número de escuelas técnicas fue realmente notorio a finales del sexenio.

Una de las gestiones en materia de educación que resultaron de más importantes durante el sexenio de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976) fue la organización de seis seminarios regionales y una Asamblea General Plenaria denominada Reforma de Chetumal, la cual tuvo como objetivo discutir las

posibles modificaciones en el plan curricular, es decir, lo referente a los objetivos, contenidos y metodologías.

Se acordó reconducir la curricula orientándola a responder a los intereses de los educandos y adaptándola a la realidad económica y cultural del país, siendo los objetivos primordiales: proseguir la formación iniciada durante la primaria, desarrollar la capacidad de crítica, análisis y creatividad de los educandos, fortalecer los valores como la solidaridad y la justicia social, creación de la conciencia nacional para transformar su realidad y fomentar el amor y el respeto al patrimonio nacional, asimismo crear un sentido de responsabilidad y respeto a los derechos de los demás y, sobre todo, desarrollar la habilidad de “aprender a aprender”.

La Reforma de Chetumal sentó el precedente para hacer de la educación secundaria un nivel obligatorio, ya que introdujo la concepción de una educación básica de nueve años, presentando a la primaria y secundaria como un ciclo con propósitos en común: el desarrollo integral del alumno, así como la preparación suficiente para proseguir con los estudios de bachillerato y la posibilidad de incorporarse al trabajo productivo.

En 1994 el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación SNTE enunció: “debemos lograr que la Educación Media Básica (EMB) se ofrezca a los

educandos que hayan acreditado la educación primaria, a fin de que llegue a ser obligatoria para todos los mexicanos.”²²

Uno de los cambios más trascendentales fue esa naciente “nueva unidad educativa” primaria-secundaria, por lo que era fundamental una reestructuración en el plan de estudios de secundaria que garantizara una verdadera continuidad. Por ello, era imprescindible reemplazar el plan de estudios vigente que estaba estructurado por asignaturas y cambiarlo por uno estructurado en áreas de conocimiento.

No obstante la situación imperante, los reformadores no hicieron ninguna modificación y optaron por ofrecer ambas modalidades: planes de estudio estructurados por áreas y planes por asignaturas, permitiendo que cada escuela adoptara al libre albedrío el que le pareciera más conveniente y adecuado a sus necesidades particulares.

Estas dos modalidades curriculares coexistieron durante dieciséis años, a pesar de que el plan por asignaturas presentaba doce espacios curriculares o materias, contra ocho del plan por áreas. Sus objetivos estaban orientados a obtener conductas observables con un diseño de evaluación sistemática y permanente, los planes de estudio se aplicaban por objetivos en forma secuenciada, se

²² SNTE (1994) *Secundaria, Los cambios en la Educación Básica. Documentos de trabajo para su discusión*. Primer Congreso Nacional de Educación. México. SNTE.

pretendió que éstos fueran susceptibles de modificarse y adaptarse a partir de las evaluaciones y resultados obtenidos.

A raíz de los acuerdos obtenidos en la Reforma de Chetumal se originaron dos nuevas modalidades tecnológicas en secundarias: pesqueras y forestales que se sumaban a las ya existentes: industrial, comercial y agropecuario, lo cual hace la diferencia entre escuelas secundarias generales y escuelas secundarias técnicas, con base a las horas asignadas a dichos talleres (entre ocho y dieciséis), lo cual es acreditado a través de un diploma de técnico que se les otorga a sus egresados. Esto evidencia el objetivo de secundarias técnicas: lograr en el educando una formación general y una capacitación para el trabajo productivo.

Durante el sexenio de José López Portillo y siendo secretario de Educación Pública Fernando Solana se implementó El Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 que enunciaba “ la educación debe atender al desarrollo armónico de las facultades individuales, para que los educandos puedan mejorar su calidad de vida y ampliar sus posibilidades de trabajo productivo; asimismo debe responder a los objetivos sociales, económicos y políticos de la nación, además de hacer de la educación una experiencia relevante, útil, moderna y de calidad”.²³

²³ Programa para la Modernización Educativa 1989-1994.

El Modelo Pedagógico fue otro de los programas que surgió durante la gestión de Manuel Bartlett como secretario de Educación Pública que proponía una modificación de los planes y programas de estudio de secundaria, por lo que se diseñó un programa denominado “prueba operativa”, lo cual resultó todo un fracaso ya que generó múltiples problemas, por lo que se hizo necesario el diseño de un “Nuevo Modelo de Educación Básica”.

Este incipiente modelo educativo tuvo nuevamente un descalabro, ya que proponía darle prioridad al desarrollo de actitudes, métodos y destrezas. Nunca se aprobó para su aplicación ya que se consideró totalmente desvinculado con la realidad de los alumnos, así como con la práctica cotidiana del docente.

El 18 de mayo de 1992, la Federación, el Sindicato de Trabajadores de la Educación (SNTE) y los gobiernos estatales firmaron el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) con el propósito de mejorar la calidad educativa y evitar las desigualdades sociales.

Las metas a lograr a través del ANMEB eran por una parte, reorganizar el Sistema Educativo Nacional, reformular los contenidos de los programas que no sufrieron modificaciones durante los últimos veinte años y revalorar la función magisterial mediante la implementación de la denominada Carrera Magisterial.

“La educación básica nos proporciona el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el

desarrollo de los educandos y para que estén en condiciones de contribuir, efectivamente, a su propio progreso social al que, en el mundo de hoy y ante los retos del devenir, constituye una educación básica de calidad.”²⁴

Uno de los problemas que se consideró como fundamental fue la coexistencia de dos modalidades en los planes y programas, por lo que se llegó a la conclusión que esto contribuía en gran medida a un descenso en la calidad del aprendizaje de los alumnos, de ahí que se optara por el plan por asignaturas a partir del ciclo escolar 1992-1993.

Las modificaciones se efectuaron en un principio únicamente en el primer grado y un año más tarde se implementó en segundo y tercer grados. Hasta el 2006 es el plan que rige el Sistema Educativo Nacional, en el cual la ruta curricular resulta que se agrega una hora semanal en Español y Matemáticas, mientras que en tercer grado se elimina Biología y se resta una hora en segundo. En primer grado se unen Física y Química y en tercer grado se sustituye ésta por una materia optativa que es diferente en cada entidad.

La carga semanal es de 35 horas (el plan anterior tenía 32). “La Educación Secundaria Técnica es un nivel educativo a cuya ubicación espacio-temporal le corresponde un tipo de destinatario en fase de desarrollo de sus potencialidades cognitivas, afectivas y valorativas, por lo que dichos destinatarios necesitan de concepciones curriculares más formativas, polifuncionales e integradas, de

²⁴ Poder Ejecutivo Federal (1993) “Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa Básica”

manera que se les provea de una cultura tecnológica básica y una formación de valores que les facilite tanto el poder continuar estudios de nivel medio superior, además de un acercamiento al mundo del trabajo.”²⁵

La educación secundaria técnica pretende teóricamente que el alumno desarrolle capacidades para identificar problemas de su entorno y que diseñe estrategias de posibles soluciones mediante proyectos, lo cual se convierte en una falacia ya que las condiciones por las que atraviesa actualmente el Sistema Educativo Nacional demanda una profunda transformación en sus estructuras fundamentales: alumnos, maestros, planes y programas, así como evaluación.

Por otra parte, uno de los aspectos que deben ser considerados como fundamentales para comprender los procesos cognitivos de nuestro cambiante siglo XXI es la corriente pedagógica bajo la cual se desarrollan los métodos de enseñanza aprendizaje. Es por ello que a continuación referenciaremos lo inherente al conductismo y su impacto dentro del ámbito educativo, específicamente en la Reforma de Chetumal y los planes y programas de 1972-1992 de Educación Media Básica.

²⁵ RUIZ IGLESIAS, Magalys (1999) *“Los desarrollos del proceso de la Transformación de la Secundaria Básica”* Ingeniería educativa, 1999.

1.3 Conductismo en la educación

“La escuela no es una preparación para la vida, es la vida.”

Ken Goodman

Cincuenta años antes de que surgiera el constructivismo, prevalecía la formación conductista que aseveraba: todos los animales, incluyendo al ser humano, tienden a repetir las acciones y esto permite resultados satisfactorios.²⁶. Esta teoría del aprendizaje estaba basada en el poder de alentar o estimular la constante repetición, lo cual para la educación ha tenido desafortunadas consecuencias ya que se enfoca más al cómo actúan los estudiantes que a las razones por lo que lo hacen.

El conductismo nace en Estados Unidos bajo la presidencia de Woodrow Wilson, de tendencia progresista e implementó reformas legislativas que afectaron la política arancelaria, el sistema bancario, los *trusts*, el mundo laboral así como las leyes orientadas a mejorar las condiciones de trabajo y evitar contrataciones irregulares.

Por otra parte, después de la Guerra de Secesión la población norteamericana experimentaba un fuerte sentimiento nacionalista. Con la Primera Guerra Mundial se dio la oportunidad de vender armamento y materias primas a Gran Bretaña. Posteriormente, con el pretexto del hundimiento de un barco mercante, el *Sussex*, Estados Unidos entró al conflicto bélico.

²⁶ Concepciones sobre los procesos de aprendizaje. <http://dewey.uab.es/pmarques/actodid.htm>

Bajo este contexto podemos enfatizar que la escuela conductista surgió en 1913 con la publicación del artículo de John Watson, en el que se proponía liberar a la psicología de los “estados de conciencia”. Incorporó el reflejo condicionado en su esquema explicativo de la conducta, dejando de lado la asociación de ideas. Hacia 1920 la psicología trabajaba bajo esta influencia.

Pero ¿qué es el conductismo? Partamos de la premisa que el conductismo es una filosofía, un sistema general de principios, opiniones e ideas sobre el hombre y su actividad. El conductismo a diferencia de las teorías psicológicas formuladas como un todo acabado, constituye una filosofía de la ciencia psicológica y, como toda filosofía, no es más que la reflexión sobre el propio desarrollo teórico y empírico de la disciplina.

Esta filosofía concibe al hombre como un ser unitario, en continua relación funcional con su entorno y cuyo comportamiento está regido por leyes naturales, abordables desde una metodología científica, intenta explicar el aprendizaje a partir de unas leyes y mecanismos comunes para todos los individuos.

John Watson (1878-1958) conocido como el padre del conductismo, analizó la función del condicionamiento clásico en la adquisición de emociones por parte del niño. Watson condicionó a un niño, a temer a una rata blanca haciendo un ruido fuerte cada vez que aparecía el animal. Su miedo innato a los ruidos fuertes emitía la misma reacción fóbica cuando la rata aparecía sin el ruido.

Las teorías conductistas se han utilizado para explicar el desarrollo del niño como un proceso gradual y continuo, representando pequeños cambios cuantitativos, conforme el niño va adquiriendo nuevas habilidades y conductas. El niño desempeña un papel pasivo en el proceso evolutivo. Se limita a responder ante los estímulos ambientales, a guardarlos para uso posterior. Además, no existe una etapa crítica para aprender varias habilidades.

Según la teoría conductista, el desarrollo muestra gran plasticidad. Más aún no existen patrones universales de él, porque los estímulos ambientales pueden variar de un niño a otro. Las teorías conductuales suponen que el aprendizaje considerado como una serie de respuestas pasivas a los estímulos externos, controla el desarrollo del niño.

En cuanto a la educación, el conductismo ejerció una influencia muy marcada, inclusive hoy en día se siguen muchas estrategias basadas en el conductismo como: dar incentivos, estrellitas, premios (estímulo-respuesta) como motivación para aprender y cumplir con los requisitos escolares.

Existen además estándares de aprendizaje que los profesores trazan para todos sus estudiantes por igual, sin tomar en cuenta la individualidad. Asimismo, el currículo está organizado por materias en secuencia detallada, donde no puedes pasar a el objetivo dos sin haber realizado el objetivo uno, es decir, se orienta hacia un aprendizaje programado bajo condiciones controladas y en espera de una respuesta que no salga de los marcos esperados.

Todo se rige por el control como consecuencia del contexto histórico predominante. El maestro es el controlador del grupo, es el encargado de proveer a los estudiantes con un ambiente adecuado para el refuerzo de las conductas adecuadas mediante estímulos, a lo que se llamó reforzamiento positivo.

Se otorgan recompensas a los alumnos para fortalecer las conductas ordenadas. Cuando la conducta prescrita se recompensa con fichas, por ejemplo, que se pueden canjear por una variedad de bienes, privilegios y exenciones, el grado de control de la conducta que puede lograrse es sorprendente, ya que para conseguir las fichas, los alumnos ejecutarán muchas tareas que simplemente no hacían bajo las condiciones amorosas o punitivas.

Esta corriente ha inspirado a numerosos psicólogos de nuestro siglo, así como a pedagogos y expertos en materia educativa, por tal nos interesa como ciencia aplicable dentro de las aulas. Los conductistas han adoptado posiciones materialistas, en lugar de idealistas; más funcionales que estructurales; unitarias en lugar de dualistas respecto a la naturaleza del hombre.

Los psicólogos llamados *conductistas* sostienen que la conducta es el objeto de estudio de la psicología, aunque sostienen diferentes posturas sobre la conducta y su estudio, como ejemplo tenemos a los siguientes:

a) Watson (1924) que identifica la conducta como lo que el organismo hace y limita este hacer a lo *observable*, restringiendo la disciplina al estudio del movimiento.

b) Skinner concibe la conducta como la interacción entre el individuo y su entorno y deja paso a los llamados eventos privados y al estudio del lenguaje y la personalidad, con estos elementos el panorama conductual se amplía. La obra de Skinner ha dado lugar a innumerables investigaciones y aplicaciones al campo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula a través del Análisis Experimental del Comportamiento y las Técnicas de Modificación de Conducta.

Skinner se sustenta en la observación del comportamiento y su relación con las contingencias de refuerzo; es decir, las ocasiones en que a una determinada respuesta ha seguido una recompensa. Afirma que el comportamiento humano es manipulable y denuncia que instituciones como la familia, el Estado y la Iglesia desempeñan un papel importante en ello.

c) una tercera línea conductual, plantea el estudio de la conducta como un estudio de relaciones de campo como interconducta, en un abordaje global y no aislado.

Finalmente mencionaré que el conductismo como ciencia aplicada a la educación ejerció una gran influencia en los planes y programas de estudio vigentes en las escuelas secundarias que estructuraban su planeación mediante objetivos

generales y objetivos específicos en los que se verificaba a través de la observación los cambios conductuales esperados.

Todo el proceso resultaba mecánico y tedioso, lejos de la aspiración del estudiante y del profesor que no podían salirse del encuadre que les marcaran. Es en este momento que surgen las llamadas pruebas objetivas como medio de evaluación y que siguen persistiendo como vestigio de una vieja práctica.

En el apartado siguiente se apreciará la polaridad entre la corriente conductista y el constructivismo que ha alcanzado una enorme preponderancia como filosofía educativa.

1.4 Constructivismo en la educación

La construcción del conocimiento como nueva cultura educativa

Es importante mencionar que “El constructivismo tiene sus inicios en el siglo XVIII con Giambattista Vico, pionero de esta corriente, pero logra un gran auge a finales del siglo XIX y sobre todo en nuestro siglo. La premisa básica del llamado enfoque constructivista es que aprender y enseñar, lejos de ser únicamente procesos de repetición y acumulación de conocimientos, implican transformar la mente de quien aprende, reconstruir a nivel personal los productos y procesos cognitivos con el fin de apropiarse de ellos.”²⁷

Se parte de la idea de que el alumno puede ir construyendo el conocimiento a partir de sus experiencias previas. El enfoque epistemológico del constructivismo no es sólo un enfoque teórico, sino que también es un modelo práctico, “vivo”, participativo de enseñanza-aprendizaje.

“La educación moderna nace con la ‘Escuela Nueva’ de fines del siglo XIX que buscó transformar la escuela del ‘magisterio centrismo’, en una práctica centrada en el alumno. Resulta importante entender cómo de la corriente de la Escuela Nueva surgen toda suerte de propuestas activas ya en la primera mitad del siglo XX. Posteriormente cuestionan los métodos autoritarios en el salón de clase, y

²⁷ *Formación de profesores: relación de enseñanza-aprendizaje y planificación didáctica*, UAM, 2005.

proponen una educación basada en la libertad, que viene desarrollándose y fortaleciéndose desde fines del siglo pasado.”²⁸

La Escuela Activa postulada por Piaget ataca con fuerza los exámenes; para él son “un estigma de la escolaridad, una plaga de la educación que vicia las relaciones normales entre el maestro y el alumno,... el examen no es objetivo porque implican suerte y dependen de la memoria...”²⁹

Proponen una educación basada en la libertad, que viene desarrollándose y fortaleciéndose desde fines del siglo pasado. Esta idea no es desde luego nueva, ya que de hecho tiene detrás una larga historia cultural y filosófica, pero debido a los cambios habidos en la forma de producir, organizar y distribuir los conocimientos en nuestra sociedad, sí resulta bastante novedosa la necesidad de extender esta forma de aprender y enseñar a todos los niveles formativos, así como de implementar formas innovadoras en el proceso de evaluación que resulten acordes con las necesidades de nuestra época

Jean Piaget afirmaba que “el niño construye el conocimiento con sus experiencias vividas”³⁰ y respecto a la función fundamental de la inteligencia en el proceso de aprendizaje, comprensión e inventiva, o dicho en palabras del mismo Piaget “la inteligencia es una asimilación de estructuras de

²⁸ UAM-X *Curso Formación de Profesores: Relación Enseñanza-Aprendizaje y Planeación Didáctica*, Pág.1

²⁹ PALACIOS Jesús, La cuestión escolar en *Curso Formación de profesores: Relación Enseñanza Aprendizaje y planeación Didáctica UAM-X*, Pág.36.

³⁰ POZO, J: I ¿Por qué los alumnos no aprenden la ciencia que se les enseña?, en *Aprender y enseñar ciencia*, Morata, Madrid 2001, Pág. 17.

transformaciones, de estructuras de acciones elementales a estructuras operatorias superiores, y estas estructuras consisten en organizar lo real en acto o en pensamiento, y no simplemente en copiarlo.”³¹.

Bajo este enfoque aprender debe ser una tarea de comparar y diferenciar modelos, no de adquirir conocimientos absolutos y verdaderos. El llamado cambio conceptual necesario para que el alumno progrese desde sus conocimientos intuitivos hacia los conocimientos científicos, requiere pensar en los diversos modelos y teorías desde los que se puede interpretar la realidad.

Bajo el modelo del constructivismo el conocimiento es un proceso, no sólo un producto acumulado en forma de teorías o modelos y es necesario trasladar a los alumnos ese carácter dinámico y perecedero de los saberes, logrando que se den cuenta de su provisionalidad.

La diferenciación y la contraposición que hace J. Novak entre el aprendizaje significativo y el aprendizaje mecánico pueden ayudar a comprender con mayor claridad la concepción constructivista del aprendizaje, lo cual se podrá apreciar en el siguiente esquema atribuido al mismo J. Novak³² y en el que se aprecia, en síntesis, que es indispensable que el alumno tenga una actitud abierta y favorable; debe estar motivado para relacionar lo que aprende con lo que sabe. Los conocimientos deben ser significativos, el alumno debe encontrarles un

³¹ PIAGET Jean, *Psicología de la inteligencia*, Ed. Psique, Buenos Aires 1972, Pág.23.

³² ANDER-EGG Ezequiel, *La planificación educativa, conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*, Colección Respuestas educativas, Pág. 291.

sentido y utilidad práctica, lo cual se opone diametralmente al aprendizaje mecánico y repetitivo.

<p>APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO</p> <p>Producción creadora</p>	<p>No arbitrario, no verbalista, incorporación sustantiva del nuevo conocimiento dentro de la estructura cognitiva.</p> <p>Esfuerzo deliberado por relacionar el nuevo conocimiento con conceptos de orden superior, más amplios, dentro de la estructura cognitiva.</p> <p>Aprendizaje relacionado con hechos u objetos de la experiencia.</p> <p>Compromiso afectivo por relacionar el nuevo conocimiento con el aprendizaje previo.</p>
<p>APRENDIZAJE MECÁNICO</p> <p>La mayor parte del aprendizaje escolar</p>	<p>Arbitrario, verbalista, incorporación no sustantiva del nuevo conocimiento dentro de la estructura cognitiva.</p> <p>No hay esfuerzos por integrar el nuevo conocimiento con los conceptos existentes en la estructura cognitiva.</p> <p>Aprendizaje no relacionado con hecho u objetos.</p> <p>No existe un compromiso afectivo por relacionar el nuevo conocimiento con el aprendizaje previo.</p>

De esto se puede concluir que el alumno, es el sujeto fundamental dentro del constructivismo y que los conocimientos adquiridos por éste le permitirá enfrentar

con éxito una nueva etapa de adquisición de conocimientos para resolver situaciones problematizadoras, en suma, cuanto más rica sea la estructura cognoscitiva del alumno, mayor será la posibilidad de que se puedan construir significados nuevos, es decir, mayor capacidad de aprendizajes significativo.

Enseñar no debe tener como objetivo presentar a los alumnos el conocimiento como algo definitivo y terminado, él debe participar con sus dudas, incertidumbre y cuestionamientos, lo cual es una forma de abordar el aprendizaje como un proceso constructivo, de búsqueda de significados e interpretación, en lugar de reducir el aprendizaje a procesos repetitivos o reproductivo de conocimientos preconcebidos, listos para el consumo como lo aplicaba la Escuela Tradicional.

“Nuestro sistema cognitivo tiene unas características muy específicas que condicionan nuestra forma de aprender. Frente a otras especies, que disponen de un alto grado de conductas genéticamente programadas para adaptarse a ambientes muy estables, los seres humanos necesitamos adaptarnos a condiciones mucho más cambiantes e imprevisibles, en gran medida por la propia intervención de la cultura, por lo que necesitamos disponer de mecanismos de adaptación más flexibles, que no pueden estar pre-programados. En suma necesitamos de procesos de aprendizaje muy potentes.”³³

³³ POZO, J. I., *op. cit*, Pág.17.

Asimismo, es innegable el papel preponderante que tiene el trabajo docente dentro de la corriente del constructivismo que ha podido reorientar su práctica profesional, el maestro se transforma en un mediador entre el sujeto y el objeto de conocimiento; además ya no tiene una función paidocéntrica, entendiendo este concepto como que el maestro es el único y exclusivo portador de un saber, esto ha permitido plantear un trabajo en equipo y establecer parámetros equitativos en el plano cognoscitivo.

Ahora se reconoce al alumno como portador de un saber distinto al de los demás por lo que podrá compartir, reflexionar y ayudar en la construcción de la comprensión del objeto de conocimiento a través de su creatividad, participación reflexiva y analítica así como de sus aportaciones

Para la postura constructivista, uno de los actores principales en la construcción de los aprendizajes es el docente, ya que entre sus funciones está la de mediar entre el alumno (sujeto) y los objetos de conocimiento (contenidos escolares).

Por ello, podemos plantear que el docente es un mediador que facilita la interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento, con esto lo que se pretende resaltar es que el proceso de enseñanza-aprendizaje está muy lejos de reducirse únicamente a la mera “transmisión” de los conocimientos por parte del profesor, al contrario, debido a la complejidad del fenómeno educativo se hace necesario el conocimiento de una serie de principios piagetianos que es válido considerar para fundamentar la práctica docente.

Se requiere, por principio de cuentas, considerar al alumno como sujeto activo en la construcción de los aprendizajes escolares, es decir, concebir al alumno con un nivel específico de desarrollo cognoscitivo, el que en cierta medida determinará sus acciones y actitudes.

Este señalamiento es importante ya que permitirá que el docente asuma frente al niño una actitud que posibilite un ambiente de confianza en sus propios saberes, debido a que son significativas en el ámbito educativo y serán tomadas en cuenta a lo largo de la actividad académica.

Asimismo es pertinente plantear que los supuestos “errores”, como muchas veces se consideran a las aproximaciones iniciales de los alumnos, son desde la postura constructivista, respuesta de las construcciones previas, es decir, con base al frecuente ensayo y error se llegará a alcanzar el conocimiento.

La interacción social que hasta ese momento han tenido les permite esa aproximación o comprensión del objeto, y justamente desde ese lugar se podrá explicar la realidad.

El docente también debe considerar durante el proceso de construcción de conocimiento de los alumnos el nivel o las etapas del desarrollo cognoscitivo de éste para saber cuáles son los conocimientos previos del niño y cuáles son los objetivos que pueden alcanzarse.

En suma, dos ideas fundamentales del constructivismo acerca del aprendizaje escolar, es la necesidad de la actividad auto estructurante del alumno, es decir, la voluntad de aprender y, por otro lado, la necesidad de ayuda externa, en este caso del profesor “La unidad básica de análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje, ha señalado César Coll, no es la actividad individual del alumno, sino la actividad articulada y conjunta del alumno y del profesor en torno a la realización de las tareas escolares... La actividad del alumno que está en la base del proceso de construcción del conocimiento, se inscribe de hecho en el marco de la interacción o interactividad profesor/ alumno”.³⁴

Esto nos lleva a una breve consideración sobre el papel del docente en una concepción constructivista. El docente debe tener unos criterios para estructurar los contenidos es decir, *qué va a enseñar*, establecer una secuencia y un tiempo para su presentación, *cuándo enseñar*, y una estrategia pedagógica, entendida como conjunto de acciones encaminadas al logro de un aprendizaje significativo y procedimientos y técnicas para alcanzar esos objetivos, *cómo enseñar*. En síntesis, el docente tiene que resolver los problemas *de qué, cuándo y cómo evaluar*. “Sólo utilizando como referente las intenciones educativas puede valorarse si las decisiones relativas al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar son o no ajustadas e integran adecuadamente las consideraciones relativas a ‘lo que el alumno requiere y necesita, lo que la sociedad quiere y necesita de ese individuo, lo que ese conocimiento particular requiere para poder ser enseñado y

³⁴ COLL César, concepción constructivista y planeamiento curricular, en *Rev. Cuadernos de Pedagogía*, N° 188, Barcelona 1986.

lo que el alumno está capacitado para aprender de acuerdo a su propio desarrollo.”³⁵ Es el comentario que hace César Coll en el libro ¿Qué y cómo aprender? de la autora Rosa María Torres y que nos lleva a concluir que para propiciar los aprendizajes el docente debe reconocer el proceso de construcción del objeto de conocimiento, en su caso los materiales curriculares.

Una definición amplia de currículo incluiría contenidos y objetivos, así como métodos y criterios de evaluación. En este contexto, los contenidos curriculares serían: “el conjunto de discursos (verbales y no verbales) que entran en juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo las informaciones y conocimientos previos que tanto alumnos como maestros tienen y los que se construyen a lo largo del proceso educativo en la interacción entre unos y otros; los contenidos en planes y programas de estudio, así como en materiales curriculares y en tareas de clase; los procedimientos utilizados para enseñar y aprender; la organización del espacio que se ocupa; el clima que se genera; y el conocimiento construido resultante de la interacción entre todos estos elementos (Edwards, 1990; García *et al.*, 1991).”³⁶

Otros aspectos relevantes para el trabajo docente según Rosa María Torres son:

a) “Análisis estructural de los trabajos o materiales de la enseñanza, es decir

³⁵ TORRES, Rosa María, *¿Qué y Cómo aprender?*, SEP, Biblioteca para la actualización del maestro, México, 1998, Pág.154.

³⁶ *Íbidem*, Pág.17.

- a) de los contenidos curriculares. Al respecto, es necesario que el material sea interesante en cuanto a su forma y organización, lo cual se define como *significatividad lógica*.
- b) Evaluación del nivel de operación mental de cada individuo. Saber si el alumno puede aprender los contenidos educativos o materiales curriculares. Se ha hablado reiteradamente de la posibilidad de que el material curricular pueda ser asimilado, es decir, que existan estructuras cognoscitivas en donde encontremos conocimientos previos que se puedan relacionar (asimilar y acomodar) con la nueva información que tanto los maestros como el contexto o los propios compañeros de grupo le faciliten al alumno, a esto se le denomina: *significatividad psicológica*.
- c) Planificación de la instrucción, desarrollo de los métodos (técnicas, estrategias, etc.). En este aspecto se define el papel que tienen tanto el alumno como el maestro dentro del proceso enseñanza-aprendizaje; en este rubro, las alternativas de orden constructivista dicen: 'Se atribuye al alumno un papel activo en el aprendizaje y se destaca la importancia de la exploración y el descubrimiento, se concede un papel secundario a los contenidos de la enseñanza y se concibe al profesor básicamente como facilitador y orientador del aprendizaje':

La motivación del alumno. Debido a que juega el papel más importante en la construcción del conocimiento, si el alumno no tiene una disposición

d) favorable la posibilidad de que aprenda significativamente será muy reducida, por ello el factor motivacional tiene un lugar primordial.”³⁷

El planteamiento constructivista ofrece algunos aspectos que le permitirán al maestro propiciar en el alumno la construcción del conocimiento, los cuales de manera general podemos enunciar así:

- El alumno y la importancia de sus conocimientos previos, a partir de los cuales hace la construcción del conocimiento.
- Los contenidos de aprendizaje y su lógica interna.
- La significación psicológica.
- El papel del profesor y las estrategias que permitan relacionar los conocimientos previos con el material que la escuela presenta, en este caso los materiales curriculares.

En suma el profesor tendrá como una de sus funciones movilizar o confrontar cognitivamente los conocimientos iniciales o previos, de manera que éstos se logren identificar con los conocimientos culturales, por lo que “El análisis de lo que aporta el profesor al proceso de aprendizaje se hará esencialmente en términos de su capacidad para movilizar estos esquemas de conocimiento iniciales, forzando

³⁷ TORRES Rosa María, *¿Qué y Cómo aprender?*, SEP, Biblioteca para la actualización del maestro, México1998.

su revisión y su acercamiento progresivo a lo que significan y representan los contenidos de la enseñanza como saberes culturales.”³⁸.

Finalmente el papel del maestro debe centrarse en propiciar el intercambio de información entre los alumnos para que ellos puedan confrontar sus hipótesis o referencias y comprender mejor el objeto de conocimiento. Es importante destacar que existe una reformulación del trabajo el cual deberá llevarse a cabo en equipo y podrá tener éxito con la práctica continua ya que la educación hoy en día aún carece de elementos que permitan la cooperación e integración de los actores del proceso enseñanza-aprendizaje.

Michel Saint-Onge afirma respecto al trabajo que requiere realizar el docente en el proceso de enseñanza: “El profesional de la enseñanza debe especificar los aprendizajes que se espera alcanzar; conocer las características de sus alumnos; descubrir los ambientes propicios; crear actividades para aprender; ir cambiando las condiciones del aprendizaje con el tiempo de acuerdo a las características de los alumnos.”³⁹, lo cual sintetiza la concepción del constructivismo aplicada en los procesos educativos del siglo XXI.

³⁸ VÁZQUEZ PANIAGI Andrés, El trabajo docente en el enfoque constructivista en *Revista pedagogía UPN*, primavera 1999.

³⁹ SAINT-ONGE Michel, *Yo explico, pero ellos... ¿aprenden?*, Mensajero, Bilbao, 1997, Pág.141.



CAPÍTULO 2

El proceso enseñanza-aprendizaje

2.1.- Habilidades básicas de la enseñanza-aprendizaje

Después de abordar el tema del constructivismo en el capítulo anterior, como teoría fundamental para los procesos de enseñanza y aprendizaje actuales, retomaremos algunos conceptos esenciales de este modelo para comprender los procesos cognitivos en el ámbito de la educación secundaria.

“La experiencia ha demostrado que el sólo conocimiento de la materia que se imparte no asegura que ese conocimiento arraigue y se desarrolle en los alumnos. Se comprueba que ni la comunicación, ni la explicación de nuestro saber ante los alumnos es suficiente para activar en ellos el proceso de aprendizaje.”⁴⁰

En este fragmento se percibe lo complejo que resulta ser el aprendizaje y lo importante que es propiciar una reordenación de la labor docente con el afán de ofrecer los fundamentos necesarios que puedan permitir al educando formar un marco teórico y conceptual sobre el proceso de aprendizaje, asimismo que

⁴⁰ *Íbidem*, Pág.9.

contribuya a superar viejos esquemas tradicionalistas que aún persisten en muchas escuelas y que finalmente entorpecen el proceso cognitivo.

El conocimiento no es únicamente producto del ambiente, ni tampoco el resultado del estado o disposición anímica del estudiante, sino una construcción del mismo individuo que va acrecentando día a día y es resultado de ambos factores.

De acuerdo al modelo constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano, ésta se realiza con los esquemas previos, es decir, con los que ya construyó en su interacción con el medio que le rodea. Asimismo, una forma de enseñanza perfectamente planificada, pero centrada única y exclusivamente en el aprendizaje autónomo del alumno, no es garantía de eficacia en el proceso de aprendizaje.

Tampoco existe un modelo único de enseñanza que sea totalmente efectivo; existen combinaciones que pueden favorecer la enseñanza y consecuentemente alcanzar niveles óptimos de aprendizaje. Es por ello que el maestro debe saber adecuar su estilo de enseñanza a las necesidades de cierto grupo o región.

Algo que debe tener muy claro el profesor, de acuerdo a Saint-Onge es:

- “A) Especificar los aprendizajes que se quiere alcanzar.
-

- B) Conocer las características de sus alumnos.
- C) Descubrir el ambiente propicio.
- D) Crear actividades para aprender.
- E) Ir cambiando las condiciones del aprendizaje con el tiempo y con el cambio de las características de los alumnos.”⁴¹

También César Coll coincide en que los aprendizajes no se producirán en forma satisfactoria si no se ayuda al alumno a través de la participación en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas que propicien en él una actividad mental constructiva, es decir “aprender a aprender”.

Diversos autores se han mostrado a favor de la tesis que enuncia que es mediante la realización de aprendizajes significativos que el alumno construye significados que van enriqueciendo gradualmente su conocimiento del mundo físico y social, lo cual potenciará consecuentemente su desarrollo personal, y marcan para ello tres puntos básicos en este proceso:

- a) lograr un aprendizaje significativo

⁴¹ *Íbidem*, Pág.150.

- b) memorizar reflexivamente hasta lograr un nivel de comprensión de los contenidos de los temas escolares y
- c) entender y aplicar en forma funcional lo aprendido.

En resumen, enseñar a pensar y a actuar sobre contenidos significativos y contextualizados. Enseñar es un proceso en el que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que va recibiendo de las diversas fuentes y al mismo tiempo va estructurando relaciones entre la información captada, sus ideas con base a sus conocimientos previos y la forma en que puede tener aplicación. Es decir, elabora todo un modelo mental que da respuestas a sus necesidades y que introduce nuevos elementos a su conocimiento previo para modificarlo o confirmarlo, además de acrecentarlo. Esto es lo que representa el aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo se da con base a cuatro condiciones que menciona Carlos Zarzar Charur:

- “1.- Es algo que me interesa, tengo ganas de aprenderlo. (Motivación).
- 2.- Lo voy entendiendo, las dudas que se presentan las aclaro. (Comprensión).

- 3.-Trabajo activamente sobre esa información, la estudio, la analizo, la elaboro.
- 4.- (Participación).La información me sirve, me es útil, la puedo poner en práctica. (Aplicación).⁴²

En la medida en que los profesores propicien estas cuatro condiciones estarán generando aprendizajes significativos a lo largo de todo el proceso cognitivo.

Es importante que al inicio del curso se dé el encuadre, es decir que se establezca un ambiente de confianza y cordialidad entre los alumnos y los profesores. Esto motivará la comunicación así como la participación del grupo.

Siguiendo una secuencia se podrá aplicar una prueba diagnóstica orientada a certificar que el grupo tenga las bases necesarias para comprender lo que se enseñará durante el curso escolar. Posteriormente se hará el análisis de las expectativas de los alumnos, y nuevamente se considerará su opinión, de manera que su participación sea continua, activa y por ende resulte motivante.

Al presentarles el programa de actividades y el mapa conceptual de los contenidos, es decir, el plan y programa de estudio, se les indicará la ruta

⁴² ZARZAR CHARUR Carlos, *Temas de Didáctica. Reflexiones sobre la función formativa de la Escuela y el Profesor: las cuatro condiciones del aprendizaje significativo*, Pág.2.

curricular a seguir, lo que permitirá saber al alumno el camino o la ruta, desde dónde inicia, los objetivos a lograr y la meta a la que se pretende llegar.

Es en este punto donde se toman en consideración las aportaciones y sugerencias de los alumnos con el afán de conseguir en forma óptima su proyecto educativo. Esta participación en la toma de decisiones es relevante para lograr el compromiso de todos los actores involucrados en el proceso.

Partiendo de las condiciones anteriores, las características de un buen aprendizaje pueden sintetizarse en cuatro aspectos:

- 1.- Mantener la atención, interés y motivación de los alumnos haciéndolos partícipes durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 2.- Explicar y aclarar los contenidos a tratar durante el curso con el propósito de lograr la comprensión de todos los alumnos en la forma más sencilla y precisa.
- 3.- Involucrar a los alumnos en todos los procesos cognitivos como la reflexión, discusión y análisis.

4.- Propiciar la aplicación de lo aprendido a situaciones reales y acordes

- al contexto de cada alumno.⁴³

Principios de aprendizaje constructivista

Jere Brophy, en su libro La enseñanza, menciona doce condiciones que conducirán a la adquisición de habilidades que los alumnos aún no pueden tener en forma autónoma, pero que sí asimilarían con la ayuda del profesor, éste como pieza fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje:

- “1.- Un ambiente propicio para el aprendizaje en el aula. El alumno aprende mucho mejor en una comunidad de aprendizaje atenta y bien integrada.
- 2.- Oportunidad para aprender. Los alumnos aprenden mejor si la mayor parte del tiempo se dedican a actividades asociadas al currículo y si el sistema de organización de la clase los lleva a comprometerse a ellas.
- 3.- Direccionalidad del currículo. Todos los componentes del currículo deben ser consistentes unos con otros, para integrarse en un programa que sea coherente con los propósitos y objetivos de la enseñanza.

4.- Establecimiento de orientaciones para el aprendizaje. El maestro puede preparar al alumno para el aprendizaje, proporcionándole una

⁴³ *Íbidem*, Pág.3.

- estructura inicial que clarifique los logros a alcanzar y le señale qué estrategias de aprendizaje son adecuadas.
- 5.- Contenidos coherentes. Con la finalidad de facilitar el aprendizaje significativo y la retención, el contenido debe explicarse claramente, desarrollándolo con énfasis en su estructura y en sus relaciones.
- 6.- Discurso reflexivo. Las preguntas se planean para inducir la discusión estructurada alrededor de las ideas organizadoras.
- 7.- Actividades de práctica y aplicación. Los alumnos necesitan suficientes oportunidades para practicar y aplicar lo que están aprendiendo y para obtener retroalimentación.
- 8.- Construcción de un soporte para lograr el trabajo comprometido de los alumnos. El maestro proporciona toda la atención que el alumno requiera para favorecer la participación de los estudiantes en actividades productivas de aprendizaje.
- 9.- Enseñar estrategias. El profesor diseña y enseña a sus estudiantes estrategias de aprendizaje y autorregulación.

10.- Aprendizaje colaborativo. Trabajar en parejas o en pequeños grupos a

- menudo beneficia a los alumnos pues les permite comprender mejor y ayudarse mutuamente para desarrollar sus habilidades.
- 11.- La evaluación orientada al cumplimiento de metas. El maestro utiliza una serie de métodos formales y no formales de evaluación para encauzar los avances hacia el cumplimiento de metas de aprendizaje.
- 12.- Expectativas de logros. El maestro establece y desarrolla las tareas de enseñanza a partir de las expectativas que tiene sobre los logros de aprendizaje.”⁴⁴

El aprendizaje significativo en situaciones escolares

David Ausubel es un psicólogo educativo que empieza a tener auge en la época de los sesenta, su influencia se siente a raíz de sus aportaciones teóricas y estudios acerca de la forma en que se realiza la actividad intelectual en las escuelas. La obra de este autor, y de algunos de sus destacados seguidores como Novak y Hanesian en 1983; y Novak y Gowin en 1988, ha tenido hasta hoy en día gran influencia en el movimiento cognoscitivista que parte del conocimiento significativo.

Ausubel concibe al alumno como “un procesador activo de la información” y postula que El aprendizaje es sistémico y organizado, siendo un fenómeno

⁴⁴ BROPHY Jere, *La enseñanza*, México, D.F. SEP- OEI, Biblioteca para la Actualización del Maestro, 2000, p.13.

complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas, asimismo sostiene que el aprendizaje debe ser significativo, no memorístico y para ello los nuevos conocimientos deben relacionarse con los saberes previos que posea el aprendiz.⁴⁵

También destaca el aprendizaje con base al descubrimiento constante que hace el alumno, ya que el aprendizaje no es asimilación pasiva, sino que el sujeto la estructura, la interrelaciona con sus conocimientos previos y, posteriormente la transforma.

Concibe a un alumno capaz de inferir relaciones, formar conceptos y generar productos originales. Su modelo pedagógico está basado en el aprendizaje verbal significativo lo cual propicia un dominio de los contenidos curriculares.

Para Luiz De Mattos, la enseñanza consiste básicamente en: “proyectar, orientar y controlar experiencias concretas de trabajo reflexivo de los alumnos, sobre los datos de la materia escolar o de la vida cultural de la humanidad.”⁴⁶

El proceso de aprendizaje es de asimilación lenta, paulatina, gradual y compleja, de interiorización, donde el esfuerzo y atención de parte del alumno son fundamentales. Este autor divide el proceso de aprendizaje en cuatro fases:

⁴⁵Concepciones sobre los procesos de aprendizaje en *Curso de Actualización pedagógica CAP*, Noviembre 2005, Pág.102.

⁴⁶ DE MATTOS, Luiz A, *Compendio de Didáctica General*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1999, Pág.24.

- “a) sincretismo inicial,

- b) fase de enfoque analítico,

- c) síntesis integradora, y

- d) fase final de consolidación o fijación”.⁴⁷

El aprendizaje es visto como un proceso de interiorización de estructuras cognoscitivas sobre una base de energía que resulta de la dinámica afectiva del alumno, donde enseñar es la identificación de rasgos y diferencias individuales, exploración de sus posibilidades y potencialidades.

Asimismo, se contempla subsanar sus deficiencias y encuadrar a todos los alumnos en un plano de aprendizaje dinámico y eficaz orientado, dirigido y controlado hacia sus objetivos.

La esencia de aprender no es la de repetir en forma mecánica lo que el profesor dice, consiste en que exista una verdadera asimilación de contenidos y sus significados, encuadrándolos dentro de esquemas mentales definidos.

⁴⁷ *Íbidem*, Pág.24.

Todo el aprendizaje es un proceso eminentemente activo basado en experiencias, sus componentes son: actividad, reflexión y tendencia hacia objetivos determinados.

Desde esta perspectiva toda experiencia reflexiva de aprendizaje debe proponerse:

- a) modificar la actitud y conducta anterior del alumno,
- b) promover la formación de nuevas actitudes y conductas más inteligentes, ajustadas y eficaces,
- c) enriquecer la personalidad del alumno con nuevos y mejores recursos del pensamiento, acción y convivencia social, que le abran nuevas perspectivas culturales y sociales.

En suma, la nueva cultura del aprendizaje que se abre en el horizonte del siglo XXI nos marca que bajo el enfoque constructivista aprender y enseñar, lejos de ser únicamente procesos de repetición y acumulación de una serie de conocimientos, implica una profunda transformación en las estructuras mentales del que aprende, quien debe reconstruir, en un plano personal, los productos y procesos culturales con la finalidad de apropiarse de ellos.

El aprendizaje es un proceso constructivo, no acumulativo o reproductivo. El mejor aprendizaje comprende conocimientos transformados que se reflejen durante todo el proceso de aprendizaje de un alumno. Dentro de la perspectiva constructivista el alumno y el profesor tienen una gran corresponsabilidad e interacción; existe la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. Independientemente de la gran importancia de la aplicación de los métodos y estrategias de aprendizaje (fase de **Realización**), no hay que olvidar que la **Evaluación**, (fase final del proceso enseñanza-aprendizaje) en última instancia, es la que confirma y refuerza la prevalencia o no de una práctica constructivista, es decir, posibilitar un tipo de evaluación que contemple más los **procesos** que los **resultados**, más *el cómo* que el *cuánto*.

2.2 Planeación

Como parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje está la referente a la planeación, sin ella no podría concebirse una verdadera práctica docente con resultados satisfactorios, ya que se enseñaría al libre arbitrio de cada profesor sin llegar a una meta en común, lo cual sería contrario a la formación integral del educando. La Planeación constituye el lazo de unión con la siguiente etapa que es la correspondiente a la Realización y que conllevará a la Evaluación.

Partamos de que todo trabajo educativo requiere de una buena planeación, esta etapa es el primer momento del proceso enseñanza-aprendizaje. Hay que saber qué se va a enseñar, cómo se va a enseñar, a través de qué mecanismos o estrategias y en qué momento se va a enseñar. Hay que fijar objetivos y metas y saber cuál va a ser la ruta curricular a seguir para lograr éstas y posteriormente pasar a la etapa de la evaluación que nos permitirá constatar si se ha tenido éxito en el propósito de aprendizaje.

En este apartado se explicarán los diferentes elementos que integran el proceso de elaboración de secuencias didácticas, teniendo como referente los propósitos generales del Plan y programa de estudio 1993 de las Escuelas Secundarias Técnicas.

Si bien es cierto que planear es buscar objetivos y estrategias o métodos para alcanzarlos y que el Estado mexicano marca una política educativa a seguir, por

ello, y basados en el Artículo Tercero Constitucional al que ya hemos hecho referencia y a la Ley General de Educación, se van marcando los objetivos generales a seguir a través de los Planes y Programas de Estudio de 1993, divididos en objetivos particulares de unidad y objetivos específicos, que contemplan una serie de sugerencias metodológicas para el logro de los fines de enseñanza-aprendizaje que están previamente planteados.

Por lo anterior es importante hablar sobre los cambios curriculares, es decir, sobre las transformaciones que han tenido los Planes y Programas de Educación Media Básica y que abordaremos a continuación.

La Reforma Curricular

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica tiene contemplado entre sus principales objetivos elevar la calidad de la educación, para lo cual asume tres líneas estratégicas que permitan tanto la calidad como la cobertura nacional hasta los sitios más recónditos de nuestro país, que se traduce en “Educación para todos”.

Por una parte, se requería una reorganización del Sistema Educativo Nacional; por otra, reestructuración de los contenidos y materiales educativos y finalmente, la revaloración social de la función magisterial, la cual ha resultado verdaderamente álgida ya que sus mecanismos de actualización y promoción

han resultado inoperantes y poco satisfactorios como en el caso de Carrera Magisterial que se implementó como un mecanismo de escalafón horizontal.

Referente a la reestructuración de los contenidos y materiales educativos, que es lo que tocaremos en este apartado, mencionaré el cambio de plan de estudios y la renovación total de los programas de la Educación Media Básica ya que es la que nos compete.

El plan de estudios es el cerebro rector que contiene las características y metas de un ciclo escolar y que pretende dar respuesta a los requerimientos individuales de cada alumno y culturales de una nación, además contiene en forma explícita y detallada la manera en que reorganizan los contenidos programáticos, es decir, los temas que se abordarán en un determinado periodo, las habilidades y destrezas, ahora denominadas competencias, que se fomentarán en la formación integral del alumno.

“La educación básica nacional estará dirigida a que la relación que se establece entre el maestro y los alumnos propicie el desarrollo de las competencias fundamentales del conocimiento y el deseo de saber, faculte al educando a continuar aprendiendo por su cuenta de manera sistemática y autodirigida.

La búsqueda del conocimiento debe convertirse en una práctica cotidiana, en la forma natural de enfrentar los retos que presenta la vida, en un recurso para continuar desarrollándose siempre. Entre las competencias cognitivas

fundamentales que es preciso que adquieran los alumnos en su tránsito por la educación básica destacan las habilidades comunicativas básicas: leer, escribir, hablar y escuchar; el desarrollo del pensamiento lógico y la creatividad; así como la asimilación de conocimientos que les permitan comprender el mundo natural y social, su evolución y su dinámica”.⁴⁸

En lo referente al plan de estudios para la educación secundaria, éste plantea como propósito fundamental: “Contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país y que sólo la escuela puede ofrecer.”⁴⁹

Para cumplir con este propósito general, el plan de estudios formula ciertos aspectos como prioritarios en cuanto a la organización de los contenidos y la distribución del tiempo de trabajo:

- “1ª. Asegurar que los estudiantes profundicen y ejerciten su competencia para utilizar el español en forma oral y escrita (...).
- 2ª. Ampliar y consolidar los conocimientos y habilidades matemáticas (...).

⁴⁸ SEP, *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México, 2001, Pág. 124.

⁴⁹ *Plan y programas de Estudio. Secundaria*, México 1993, Pág.12.

- 3ª. Fortalecer la formación científica de los estudiantes y superar los problemas de aprendizaje que se presentan en este campo (...).
- 4ª. Profundizar y sistematizar la formación de los estudiantes en Historia, Geografía y Civismo (...).
- 5ª. El aprendizaje de una lengua extranjera (...).⁵⁰

Es a partir de este momento que se reorganiza El Plan y Programas de Estudio para la Educación Secundaria 1993, pasando de la estructura de áreas a la formación por asignaturas académicas, cuya intención prioritaria es la formación disciplinaria y sólida por parte de los estudiantes, así como la preservación de espacios donde el alumno pueda desarrollar su creatividad en las actividades de desarrollo como la educación artística y la educación física.

El papel del profesor en la planeación curricular. Elaboración de un programa didáctico

Con esta nueva organización curricular se tiene una visión diferente del programa escolar que presenta un manejo flexible de los contenidos, donde el docente con su experiencia profesional tiene la posibilidad de adaptarlos y reorganizarlos de acuerdo a las necesidades escolares específicas.

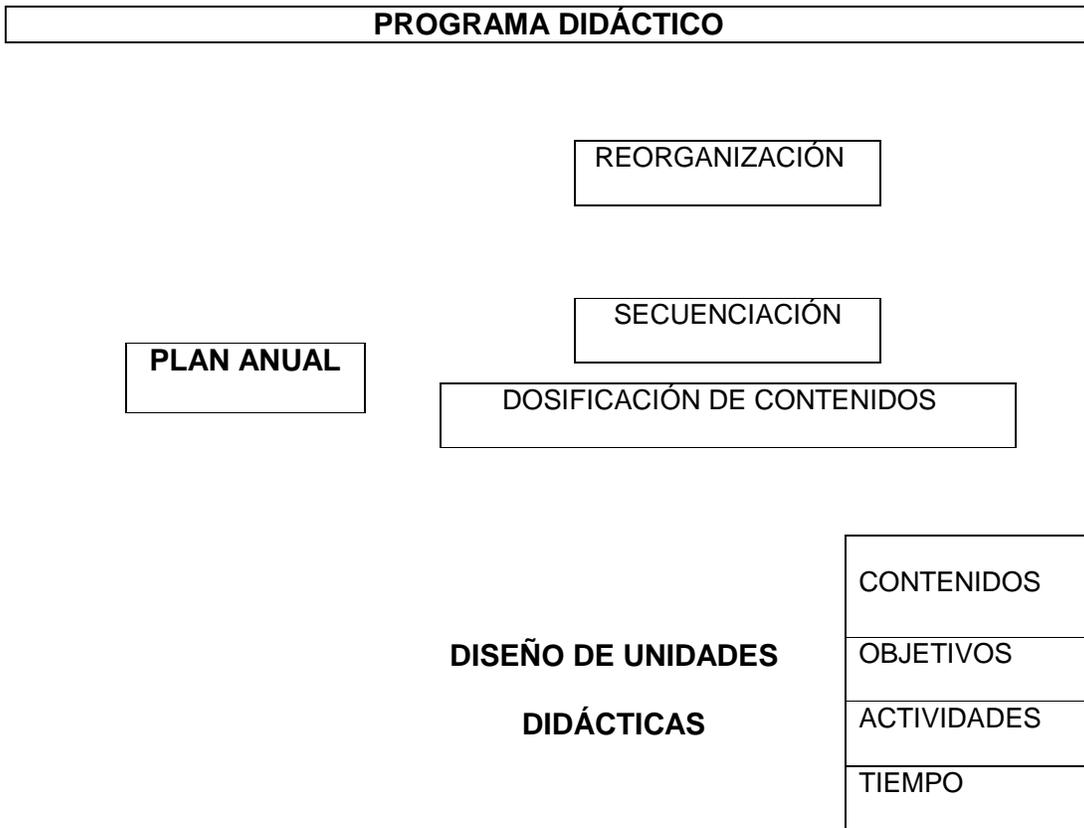
⁵⁰ *ibidem*. Pág.12.

Uno de los elementos nuevos dentro de este nuevo plan de estudios es *El Enfoque*, que es el eje que orienta la metodología para el tratamiento de cada asignatura. Con base en éste se da prioridad al papel que desempeña el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que se hace hincapié en propiciar situaciones de participación activa y crítica de parte del alumno, donde éste se responsabilice y adquiera conciencia de su aprendizaje

Por ello es muy importante que el profesor tenga muy claro los objetivos y el enfoque que dará a su práctica cotidiana así como tener la conciencia del papel fundamental que realiza ya que es el responsable de resignificar la propuesta institucional y más allá de esto, de crear ciudadanos críticos, analíticos y con la capacidad de resolver problemas cotidianos.

La resignificación consiste en la reorganización y adaptación de los contenidos programáticos, selección de los métodos, diseño de las estrategias, actividades y materiales didácticos, así como de los criterios de evaluación, todo lo cual constituye su **Programa Didáctico** que orientará la labor docente dentro y fuera del aula.

El *Programa Didáctico* es un instrumento de trabajo que ayuda al profesor a planear sus actividades de enseñanza-aprendizaje de acuerdo a los contenidos programáticos y a las condiciones contextuales y características de la población a la que atiende en el proceso educativo.



Véase *Elementos para la interpretación y aplicación del Acuerdo 200*,
Materiales de Apoyo a la Evaluación Educativa, SEP, SEIT, DGEST, Pág. 33.

El punto de partida para elaborar un *Programa Didáctico* es el análisis del Plan y Programas de Estudios, en Educación Media Básica, ya que además de establecer la importancia de la asignatura impartida se pone de manifiesto la relevancia de articular y relacionar los contenidos con otras asignaturas en forma multidisciplinaria. El esquema anterior nos muestra la manera en que puede diseñarse un plan de acción o ruta curricular en el proceso de enseñanza

aprendizaje, éste se puede adecuar a las necesidades de cada docente así como a la de un grupo de educandos, ya que tiene la característica de la adecuación, que no en todos los casos se lleva a cabo, ya que el docente se sujeta a las disposiciones institucionales y sacrifica el beneficio de los alumnos.

Asimismo el **enfoque** de cada asignatura proporcionará al profesor cierta información que contribuirá a establecer la secuenciación de los contenidos del programa de cada grado, de manera que pueda jerarquizar de lo más simple a lo más complejo los niveles cognoscitivos.

Una vez revisada la secuenciación de los contenidos se procederá a observar la forma en que se han agrupado: bloques, unidades temáticas, unidades programáticas, etc. sin que pierdan su toque de relación e integración entre sí.

Posteriormente se organizarán y secuenciarán los contenidos en un Plan Anual por grado, que le dará al profesor una panorámica general de los temas a tratar durante un cierto periodo de tiempo que comprende el ciclo escolar.

Cuando ya se han analizado tanto la secuencia de los contenidos, así como las modificaciones y adaptaciones, pertinentes se procede a planear las actividades que llevarán a la consecución de los objetivos de maestros y alumnos. Es decir, se construye la ruta curricular que permitirá llegar con éxito a la meta deseada.

El diseño de actividades es una etapa fundamental del *Programa Didáctico*, ya que es aquí donde convergen tanto los objetivos de la asignatura, la metodología propuesta, los alcances y propósitos de los contenidos y la experiencia y capacidad del profesor.

Las actividades se presentan en forma ordenada con el afán de promover experiencias de aprendizaje en los alumnos, para ello se organizan en **Unidades Didácticas**.

Las Unidades Didácticas son un conjunto de actividades de enseñanza-aprendizaje que se presentan en forma relacionada y secuenciada y corresponden a un contenido temático estructurado a partir de un objetivo. Los elementos básicos para elaborar Unidades Didácticas son:

- a) El contenido a desarrollar. Lo primero a considerar son todos los contenidos programáticos que integran el bloque o la unidad sobre la que se diseñarán las actividades idóneas para lograr ciertos objetivos. Los contenidos programáticos se pueden agrupar en secuencias didácticas considerando dos o más contenidos que se relacionen entre sí para reforzar la labor de enseñanza.

Los objetivos para cada Unidad Didáctica. A partir de los contenidos se clarifican los objetivos de cada Unidad didáctica. Para su elaboración es importante tener en consideración por una parte las nociones

- b) fundamentales de la temática que deberá aprender el alumno así como las habilidades o competencias, actitudes y valores a desarrollar en el alumno.

- c) Las actividades de enseñanza-aprendizaje. Estas son las acciones contempladas para promover el aprendizaje de los contenidos. Es importante diseñar varias actividades que permitan al alumno un mayor acercamiento al conocimiento.

La esencia de la etapa de **Realización** es que el alumno aprenda de la mejor manera y que este conocimiento pueda ser constatado. Algunos estudiosos de la educación plantearon varios conceptos que han servido de guía para la práctica de la enseñanza-aprendizaje e Hilda Taba hace importantes aportaciones sobre la forma en que se puede desarrollar en los niños el pensamiento crítico y creativo.

Por ello es indispensable hacer mención de este autor por la marcada influencia que tuvo en el diseño de currículos y el desarrollo del aprendizaje que se siguen empleando hoy en día en las aulas.

Las Investigaciones de Hilda Taba (1962) definieron etapas en el pensamiento inductivo de los niños; a través de ellas podrían servir de guía las preguntas del maestro. Estas etapas son las siguientes:

“1.- Formación de conceptos, guiada por preguntas para estimular la observación, la comparación y el contraste, y la clasificación en categorías.

2.- Interpretación de datos, guiada por preguntas para ayudar a los niños a examinar sus hallazgos y ver las interrelaciones causales.

3.- Aplicación de principios, guiada por preguntas que estimulen la formulación de hipótesis y generalizaciones surgidas a partir de la interpretación de los datos.”⁵¹

“Taba plantea la necesidad de propiciar en las experiencias de aprendizaje, momentos de *asimilación* de la información, en donde el estudiante se enfrenta a nuevos conceptos, nociones, etc., y momentos de *acomodación* de información, que posibilite el análisis, la organización y reorganización de los esquemas referenciales del sujeto, para la construcción de nuevas síntesis. El aprendizaje, así, es un proceso de apropiación de la realidad, lo cual requiere que el sujeto construya sus propios marcos referenciales.

En concreto el momento de *asimilación* está conformado por prácticas educativas en las que se presenta al alumno una nueva información, bien sea por la exposición del docente, por exposición de los mismos alumnos o por medio de textos o materiales audiovisuales.

⁵¹ TABA, Hilda, *Elaboración del currículo*, Buenos Aires, Troquel, 1991.

El momento de *acomodación o reafirmación del conocimiento* estará representado por prácticas educativas que fomentan la discusión de un contenido en relación a otros contenidos, o a ciertos problemas, discusión que puede llevarse a cabo en pequeños grupos en el grupo en general y que posibilite en una última etapa la elaboración de nuevas preguntas, el señalamiento de algunas contradicciones en el contenido, la precisión sobre los alcances y las limitaciones del tema estudiado, y las nuevas hipótesis que se formulen a partir de su estudio.”⁵²

Lo anterior nos plantea una necesidad de diseñar secuencias de actividades teniendo como ejes organizativos los principios de asimilación y acomodación, que en didáctica se denominan como:

- a) Momento de apertura o introducción,
- b) Momento de desarrollo,
- c) Momento de culminación o cierre.

El momento de **apertura** se refiere al acercamiento del alumno con los contenidos a tratar, donde se vincula su experiencia previa con la situación problematizadora, es decir, que el estudiante debe adaptarse a ciertas exigencias para lograr un cierto objetivo educativo que tenga en mente el profesor cuando se le pide al

⁵² SEP, *Elementos para la interpretación y aplicación del Acuerdo N° 200*, Materiales de apoyo a la evaluación educativa, Pág.36.

estudiante que, a partir de los conocimientos que posee y en el entorno en que se encuentre (o que el profesor organice) realice determinada actividad.

Las **actividades de desarrollo** son aquellas que permitirán el manejo y comprensión de las nociones elementales de contenido, se plantearán preguntas, se externarán dudas y se harán reflexiones, comparaciones y confrontaciones hasta convertirlos en conocimientos de acuerdo a la intencionalidad de cada objetivo.

Las **actividades de cierre o culminación** permitirán al alumno estructurar nuevos conocimientos y la posibilidad de crear nuevos modelos cognoscitivos que puedan ser aplicados a su realidad. Estas actividades tenderán a propiciar un ambiente de interacción entre maestro-alumno, así como a verificar el avance de los alumnos para ser considerado dentro del proceso de evaluación en forma integral.⁵³

En conclusión un plan de estudios constructivista, como lo hemos venido percibiendo, enfatiza la profundidad sobre la cantidad, es decir, es principalmente cualitativo.

Su meta es descubrir lo que se sabe y cómo aplicarlo. Un plan de estudios bajo este enfoque hace hincapié tanto en el contenido como en el proceso, ya que están unidos de manera inevitable. Identifica el conocimiento básico, explica las formas especiales del conocimiento en esa disciplina y especifica los problemas

⁵³ *Íbidem*, Págs.36-37.

que hará que el conocimiento generativo, y los diversos caminos del conocimiento, den sus resultados.

Un plan de estudios constructivista está desarrollado de manera apropiada, con la enseñanza de conceptos y procesos al nivel adecuado de la próxima etapa de conocimiento. El punto importante de la secuencia del plan está determinado por la estructura de la disciplina y por el desarrollo de las habilidades, destrezas y competencias de los alumnos.

Un plan de este tipo, concede más importancia a los cambios conceptuales y a la resolución de problemas. Las unidades didácticas están estructuradas de tal manera que los estudiantes con un mínimo de conocimientos, logren transformarlos en conocimientos más precisos. Los problemas con significado ocupan un lugar central.

De esta manera se hace patente la necesidad que existe en la escuela secundaria de continuar trabajando bajo esta concepción didáctica y que se patentiza en los Planes y Programas de Estudio de la Educación Media Básica: “Nos hemos propuesto lograr que en los próximos años el ámbito de la educación básica se transforme en un sistema abierto y dinámico orientado a lograr, con el apoyo de los padres de familia y de la sociedad, los propósitos que animan la función de educar: que los niños (y los adolescentes) reciban un servicio de calidad y adquieran los conocimientos y las habilidades necesarias para su desarrollo, que

aprendan a ejercer con responsabilidad sus derechos y sus obligaciones y que puedan seguir superándose a lo largo de la vida.”⁵⁴

⁵⁴ *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, Pág.123.

2 3.- Realización

Como su nombre lo indica, la realización es la parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que a través de diversas estrategias o técnicas previamente programadas se buscará el logro de los objetivos generales y específicos planteados en el **Plan de Unidad Didáctica**.

Este es el momento de tomar las decisiones pertinentes entre profesores y encaminar las acciones escolares a hacer bien su trabajo, a elaborar un diagnóstico de cuánto saben los alumnos, de cuánto pueden aportar, analizar, aprender y aplicar en su vida cotidiana, así como de los mismos profesores que mediante los resultados de estas experiencias de aprendizaje podrán enriquecer su labor, diseñar nuevos y mejores mecanismos de enseñanza y saber cuánto queda por actualizarse o adecuar sus prácticas docentes.

“En el Programa Nacional de Educación 2001-2006 se expresa que una educación básica de buena calidad está orientada al desarrollo de las competencias cognitivas fundamentales y a brindar a los alumnos los elementos necesarios para conocer el mundo social y natural en el que viven, la capacidad para reconocer, plantear y resolver problemas; y formar en ellos el interés y la disposición a continuar aprendiendo a lo largo de la vida de manera autónoma y autodirigida.”⁵⁵

⁵⁵ *Ídem*, Pág.123.

“Los sistemas educativos requieren de personal altamente calificado si se aspira a alcanzar una educación de calidad; por lo mismo, considera prioritaria la formación de su personal docente.

Una primera mirada al nivel educativo en donde participan los docentes permite afirmar que quienes trabajan en la educación secundaria son los que en mayor proporción cumplen con el estándar de escolaridad requerido (88%); a una distancia considerable, les siguen los de educación preescolar (48%) y finalmente los de primaria (41%). En las entidades federativas se presenta una situación similar: son los docentes de secundaria los que en mayor proporción cumplen con el estándar de escolaridad, siendo alrededor de nueve de cada diez.”⁵⁶

“La escuela secundaria tiene el compromiso de brindar a los adolescentes una educación de calidad que responda a sus necesidades formativas.”⁵⁷ Para ello, la Secretaría de Educación Pública ha puesto en marcha los Talleres Generales de Actualización (TGA), que sirven como foros de análisis, reflexión y discusión sobre las diferentes problemáticas que se presentan en la fase de **Realización** de la práctica docente.

Si bien es cierto que los adolescentes de la escuela secundaria presentan una cultura de constante transformación, en gran parte por la influencia de los medios

⁵⁶ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, Panorama Educativo de México, Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2003, México, INEE, 2004, en *Talleres Generales de Actualización 2005-2006*, México, SEP, Pág.21.

⁵⁷ *Talleres Generales de Actualización 2005-2006*, México, SEP, Pág.7.

de comunicación, también es cierto que sus expectativas en materia de educación resultan muy por debajo de lo que ellos requieren, ya que en materia educativa hemos quedado a la zaga y no solamente por lo que indican las estadísticas, sino por la práctica cotidiana de los que ejercitan la docencia.

En esa medida los profesores tienen el compromiso ético y social de actualizarse y diseñar estilos de enseñanza adecuados, innovadores y que estén acordes con la realidad. Desde el interior de las aulas debe gestarse una dinámica del conocimiento en beneficio del mismo educando y de nuestra sociedad.

El Programa Nacional para la Actualización permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio, a través de los Talleres Generales de Actualización 2005-2006 realizados en el mes de agosto, llevaron a cabo jornadas de diagnóstico y reconocimiento de las características que identifican al personal docente de las escuelas secundarias y sus diferencias con respecto a otros niveles de educación básica.

Asimismo, se realizaron diversos ejercicios prácticos, de análisis y reflexión donde se pusieron de manifiesto los diversos métodos o formas de enseñanza que se utilizan en las diferentes asignaturas por parte de los maestros, llegando a identificar cuál es el estilo que lleva a cabo en su práctica docente y lo que caracteriza a la enseñanza actual.

Todo esto permite establecer conclusiones sobre lo que debe prevalecer,

permanecer o modificarse para favorecer aprendizajes significativos en los estudiantes y plantear alternativas en la forma de realización de la práctica docente con base al modelo comunicativo funcional de la enseñanza básica.

El enfoque comunicativo-funcional está orientado a ejercitar una didáctica más activa. Lograr que el alumno esté dinámico y participativo, es ahora más que nunca una tarea de suma importancia para el profesor el propiciar ambientes de aprendizaje significativo. Veamos a continuación las grandes diferencias que existen entre la didáctica tradicional y la didáctica moderna, este cuadro es de acuerdo a la concepción de Luiz A. De Mattos (Véase De Mattos, Luiz A. Compendio de Didáctica General, Ed. Kapelusz, 1ª Reimpresión, Buenos Aires, Noviembre de 1990, Págs.24-32).⁵⁸

Didáctica tradicional basada en ENSEÑANZA	Didáctica constructivista basada en APRENDIZAJE
1. ¿A quién se enseña?	¿Quién aprende?
2. ¿Quién enseña?	¿Con quién aprende el alumno?
3. ¿Para qué se enseña?	¿Para qué aprende el alumno?
4. ¿Qué se enseña?	¿Qué aprende el alumno?
5. ¿Cómo se enseña?	¿Cómo aprende el alumno?

De esta tabla comparativa sacamos en claro que en la didáctica tradicional el

⁵⁸ Dirección General de Educación Secundaria Técnica, Curso de Actualización pedagógica CAP, Julio 2005, en *Didáctica General*, Pág.4.

maestro es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, el alumno es concebido como un sujeto pasivo; las asignaturas son presentadas con un carácter dogmático, sin que el alumno tenga oportunidad de preguntar, inferir o analizar, por lo que el papel del profesor no incluye ningún proceso comunicativo puesto que no existe el interés de que el alumno aprenda o interactúe con el profesor o con sus compañeros.

En la contraparte se encuentra la didáctica constructivista donde se concibe a un alumno emprendedor que exige una interacción activa y participativa y en plena ejercitación de sus aptitudes. Asimismo se pone en claro el papel del maestro como facilitador, orientador y estimulador del aprendizaje de los alumnos.

Se busca darle un sentido y dirección al trabajo en el aula, así como adaptar la asignatura en función de las necesidades y capacidades reales del alumno.

El principio educativo de vanguardia es “aprender haciendo”, es decir, que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle mediante una secuencia de actividades con miras en un objetivo previamente planteado en las Unidades Didácticas, en el diseño curricular.

El maestro es el que planea, propone estrategias las lleva a la práctica con sus alumnos y finalmente evalúa. La labor docente es de guía y facilitador dentro del proceso cognitivo.

A continuación se presentará un comparativo hecho por G. Ryans en el cual se muestran características opuestas del perfil del docente de acuerdo a su práctica profesional cotidiana (etapa de Realización):

CARACTERÍSTICAS DEL PROFESOR EFICAZ Y DEL PROFESOR MENOS EFICAZ SEGÚN G. RYANS.

PROFESOR MÁS EFICAZ	PROFESOR MENOS EFICAZ
Es imparcial en el trato con los niños	Es parcial
Mantiene relaciones democráticas	Es autoritario
Es amable y considerado	Es desconsiderado
Está disponible y cercano al alumno	Es distante, cauteloso
Es comprensivo con los niños	Es estricto, formalista, antipático
Sabe estimular a los alumnos	Es apagado, monótono
Sabe ser original, interesante	Es estereotipado, repetitivo
Es vivo, despierto	Es apático, sin entusiasmo
Es atrayente, expresivo, cálido	Es inexpresivo, gris
Es responsable	Es evasivo, sin compromiso
Es centrado, controlado	Es temperamental, inconstante
Es equilibrado	Es inestable, aturdido
Seguro de sí mismo	Es inseguro, tímido
Es ordenado y planificado	Es desordenado
Es adaptable a los distintos ambientes	Es rígido, escéptico, ceñido
Es optimista, confía en los niños	Es áspero, riguroso
Está integrado, domina sin esfuerzo la clase	Es inmaduro, ingenuo
De cultura amplia y siempre procura profundizarla	Tiene una mente estrecha

Las características anteriores nos muestran lo importante que es el que los profesores empleen estrategias para aprender sobre su materia, para preparar e impartir sus clases y principalmente para potenciar su uso entre los alumnos.

Esto presupone una toma de conciencia del impacto que tienen los diferentes estilos de enseñanza y de evaluación, sobre la forma en que los alumnos aprenden, de la manera en que tratan la información que puede favorecer un pensamiento rígido y un aprendizaje mecánico o por lo contrario un aprendizaje reflexivo, crítico, analítico y aplicable a su entorno, en suma, creativo más que reproductivo.

Al alumno se le puede enseñar la forma de estudiar, no de manera prescriptiva, es decir, no como una receta o método rígido y único, sino creando oportunidades para aplicar en forma estratégica las técnicas más adecuadas en la realización de tareas y la forma como las llevarán a cabo.

Un proceso de enseñanza-aprendizaje capaz de guiar a los alumnos a desligarse de la dependencia del profesor, hacia una competencia cada vez mayor y una autonomía en el control del propio aprendizaje es una propuesta interesante que se muestra en el siguiente esquema donde se puede observar que el proceso de enseñanza se inicia con la presentación por parte del profesor donde se especificará la estrategia en el procedimiento.

ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DEL USO ESTRATÉGICO DE PROCEDIMIENTOS

ALUMNO/A

ALUMNO/A

+ DEPENDENCIA

—

DEPENDENCIA

PRESENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA	PRÁCTICA GUIADA	PRÁCTICA EN CONTEXTOS VARIADOS	USO ESTRATÉGICO Y AUMENTO DE LA RESPONSABILIDAD	PRÁCTICA INDEPENDIENTE
--	----------------------------	---	--	-----------------------------------

+

CONTROL

_CONTROL

+ACTIVIDAD

_ACTIVIDAD

PROFESOR/A

Se aprecia una situación de dependencia del alumno respecto al profesor.

Posteriormente se encuentra la etapa de la práctica dirigida, así como la práctica en diferentes contextos para pasar a una etapa crucial en donde se favorecerá el uso condicional o estratégico del procedimiento adquirido.

Es aquí donde el alumno se cuestionará cómo, cuándo, quién, dónde, por qué resulta pertinente usar X o Y procedimiento y cuándo no es pertinente usarlo.

Se encuentra en una etapa donde se enfila hacia la crítica reflexiva y la autonomía, hacia la reorientación de los roles que desempeñan tanto el alumno como el maestro.

El profesor da la pauta para responsabilizar a los alumnos de las decisiones que deben tomarse y a extender el procedimiento a otras disciplinas para lograr una interrelación. En este caso el profesor podría conformar grupos heterogéneos con la finalidad de lograr un *feed-back* o retroalimentación continua que permita ir resolviendo los problemas que se vayan produciendo.

El propósito de esta metodología es que el profesor, a través de la interacción educativa que se establezca dentro del aula, transfiera gradualmente el control y la regulación de las actividades a sus alumnos, los cuales irán paulatinamente apropiándose de las estrategias puestas en juego hasta internalizarlas y dominarlas para poderlas utilizar de forma independiente en otras áreas o en sus problemas cotidianos.

Es así como nos encontramos ante un Nuevo Enfoque Pedagógico (NEP) en el que se trabaja en función a la participación activa de los alumnos en su aprendizaje, en el uso de métodos y técnicas activas de enseñanza, haciendo énfasis en la distribución del tiempo en el trabajo en el aula, así como la necesidad de organizar y ambientar el aula, los conocimientos previos y la generación de aprendizajes duraderos basados en lo significativo.

2.4.- Evaluación

Al término de la realización de actividades por parte de los alumnos, es importante medir el grado de eficiencia con que se logró el objetivo propuesto. De nada sirve proponerse metas u objetivos, si después de una serie de actividades que permitirán constatar si se ha alcanzado el fin que se esperaba, no se lleva a cabo la etapa de evaluación.

La etapa en la que se determina y constata si con lo realizado ya se alcanzó la meta propuesta es la de evaluación. Equivale a medir, registrar, corroborar y emitir un juicio de valor respecto de un objetivo específico de cierta asignatura.

La evaluación se lleva a cabo después de la planeación y de la realización, ya que no se puede evaluar lo que no se ha realizado. Posterior a la evaluación se inicia un ciclo de **planeación, realización, evaluación**, convirtiéndose en un proceso dinámico e interactivo, ya que el alumno participa activamente haciendo un balance de su logros en un proceso llamado *autoevaluación*, también el grupo en su conjunto evaluará el aprendizaje de los demás en un proceso denominado *coevaluación* y finalmente la participación del profesor que emitirá su juicio en una *heteroevaluación*.

De acuerdo con los propósitos de la evaluación es recomendable que se lleve a cabo en tres momentos: *inicial o diagnóstica, continua y final o sumaria*.

A continuación detallaremos cada una de estas etapas:

Inicial o diagnóstica: es la que se realiza al inicio de cada ciclo escolar para detectar cuáles son las debilidades que se tienen que subsanar en el proceso enseñanza-aprendizaje. Tienen como finalidad prioritaria conocer a los alumnos y la situación concreta en que se encuentran desde los tres aspectos de la personalidad cognoscitiva, afectiva y psicomotriz.

La evaluación diagnóstica debe buscar conocer algunos de estos datos con el afán de identificar los puntos débiles en cada uno de los alumnos y buscar las estrategias idóneas para lograr aprendizajes significativos:

1.-Antecedentes Académicos

1.1.-Escolaridad, rendimiento académico global.

1.2. Materias en que destaca.

1.3.- Aptitudes especiales.

2.- Nivel de conocimientos

2.1.- Conocimientos previos de las distintas áreas y su aplicación.

3.- Familia y ambiente

3.1. Organización familiar.

3.2.- Medio ambiente familiar y entorno social.

4.- Perfil psicológico

4.1.- Nivel mental.

4.2.- Coeficiente intelectual.

4.3.-Coordinación psicomotriz.

5.- Rasgos de personalidad

5.1.- Intereses.

5.2.- Aptitudes.

5.3.- Fuerza de voluntad

5.4.- Ajustes afectivos.

6.- Grado de madurez

6.1.- Interacción.

6.2.- Trabajo metódico.

Esta evaluación diagnóstica puede llevarse a cabo a través de diferentes instrumentos como puede ser la aplicación de test y encuestas familiares, lo cual ayudará a planear las estrategias de enseñanza-aprendizaje más adecuadas y de acuerdo a la realidad del educando.

La evaluación inicial es necesaria al principio de cada bloque o unidad didáctica ya que coadyuvará a advertir cuáles objetivos han sido logrados, qué conocimientos y competencias dominan los educandos y poder adecuar los objetivos de aprendizaje subsecuentes de acuerdo a los resultados obtenidos, con miras a conseguir un óptimo nivel de aprendizaje.

En suma el propósito central de esta evaluación es saber si los estudiantes cuentan con los conocimientos necesarios para iniciar y concluir con éxito el curso. Los criterios y parámetros para esta evaluación deberán ser acordados y aprobados por la academia respectiva, éstos pueden ser cuestionarios, ejercicios, entrevistas, generación de documentos o cualquier otro adecuado a la asignatura.

Si el estudiante carece de los conocimientos previos necesarios, tendrá que recibir las indicaciones de cómo subsanar sus deficiencias a partir de lecturas, ejercicios específicos o las estrategias que considere pertinente el profesor.

En cuanto a la **evaluación continua** es aquella que se realiza durante todo el

proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual exige un espacio de tiempo dentro del horario escolar en el aula.

Es de suma importancia que el alumno realice las actividades encaminadas al aprendizaje, así como su participación basada en la continua interacción con sus compañeros y con el profesor.

La **evaluación continua**, también llamada **formativa** arrojará los resultados necesarios para que el docente corrobore el grado de avance de sus alumnos, lo cual permitirá adecuar sus estrategias y realizar los ajustes pertinentes a fin de garantizar un proceso de enseñanza eficaz.

Es importante destacar que el profesor puede y debe realizar las adecuaciones necesarias en cualquier momento del proceso enseñanza-aprendizaje, esto dependerá del criterio del profesor con base en los resultados obtenidos de la evaluación continua.

A lo largo del ciclo escolar, el profesor responsable de cada asignatura aplica las evaluaciones formativas necesarias para los estudiantes. Estas evaluaciones tienen como propósito conocer el avance de los estudiantes y tomar las decisiones pertinentes para el mejor desempeño de los mismos.

Las evaluaciones formativas son responsabilidad de los alumnos, del grupo y del profesor, quien determina los instrumentos y momentos adecuados de aplicación,

de acuerdo a los objetivos del programa y de los tiempos oficiales asignados para emitir una evaluación.

Finalmente se lleva a cabo una **evaluación de producto o sumativa**, con el afán de saber si el grado de aprendizajes ha sido logrado en forma exitosa por el alumno. Esta evaluación conjunta datos de las dos evaluaciones anteriores que permitan constatar fehacientemente el éxito en el proceso cognitivo que comprende un cambio de actitud y el desarrollo de diversas competencias comunicativas.

Enseguida se muestra una tabla comparativa donde se puede apreciar las tres fases fundamentales del proceso de evaluación: **inicial o diagnóstica; formativa o de proceso y sumativa o de producto**, así como las respuestas a cuestionamientos esenciales de qué, cómo y cuándo evaluar.

	EVALUACIÓN INICIAL O DIAGNÓSTICA	EVALUACIÓN FORMATIVA O DE PROCESO	EVALUACIÓN SUMATIVA O DE PRODUCTO
¿Qué evaluar?	Los esquemas de conocimiento pertinentes para las capacidades a generar con la Unidad Didáctica.	Los progresos, dificultades, bloqueos, etc., que se presentan en el desarrollo de la Unidad Didáctica.	Los tipos y grados de aprendizaje que estipulan los objetivos didácticos de los contenidos seleccionados.

¿Cuándo evaluar?	Al inicio de una nueva Unidad Didáctica.	Durante el desarrollo de la Unidad Didáctica.	Al término de una Unidad Didáctica.
¿Cómo evaluar?	Consulta e interpretación de la historia escolar del alumno. Registro e interpretación de las respuestas y comportamiento de los alumnos ante preguntas y situaciones relativas a los conocimientos de la Unidad Didáctica.	Observación sistemática y pautada del proceso de aprendizaje. Registro de las observaciones en hojas de seguimiento. Interpretación de las observaciones.	Observación, registro e interpretación y comportamientos de los alumnos a preguntas y situaciones que exigen la utilización de los contenidos programáticos.

Elaborado con base en César Coll. 1987: 129.

Este cuadro muestra que la evaluación de los aprendizajes se debe realizar en forma permanente y continua a lo largo del proceso educativo y con base al Acuerdo N° 200 de la Secretaría de Educación Pública en sus artículos 2º y 3º.

2.4.1 La evaluación tradicional

Este apartado se refiere principalmente a las escuelas consideradas tradicionales por sus métodos de aplicación curricular y evaluativo, es decir por sus métodos de enseñanza y su escala estimativa del conocimiento.

Conocer los antecedentes de la escuela tradicional, esa escuela que la mayoría tiene como referencia, es de fundamental importancia para lograr entender el origen y la necesidad de las nuevas propuestas conceptuales y prácticas de nuestro siglo en materia de educación y muy especialmente en el aspecto de evaluación.

Las escuelas tradicionales se distinguieron por seguir métodos de tipo enciclopédico, es decir, transmitir un cúmulo de conocimientos para ser memorizados por los alumnos que generalmente quedaban en un nivel teórico que no era factible ponerlo en práctica. El papel que desarrolla el maestro es exclusivamente velar por el cumplimiento de las reglas y normas y quien finalmente resuelve los problemas.

La escuela tradicional significaba, por encima de todo, método y orden como base de su pedagogía tradicionalista. La noción de programa y el empleo racional y metódico del tiempo se encuentran en primer plano.

El manual escolar es la expresión de esta organización, orden y programación; en él se encuentran graduados y elaborados todo lo que el niño tiene que aprender: nada debe buscarse fuera del manual si se quiere evitar la distracción y la confusión.

El método de enseñanza será el mismo para todos los niños y se aplicará escrupulosamente en todas las ocasiones. Dentro de este método, el repaso tiene asignado un papel fundamental; repaso entendido como repetición exacta y minuciosa de lo que el maestro acaba de decir.⁵⁹

Podemos, por tanto, definir la educación tradicional como el camino hacia los modelos de la mano del maestro, fuera de esta concepción unilateral no se vislumbraba nada.

En el caso de las escuelas particulares, éstas también debían estar incorporadas a la Secretaría de Educación Pública para contar con el reconocimiento oficial. Esto implicaba la aceptación de planes y programas elaborados por la misma Secretaría. En la actualidad se sigue aplicando este procedimiento.

Al establecerse tal uniformidad en todo el país, estos programas conllevaban contradicciones importantes. Por una parte, en las grandes ciudades los niños tenían diferentes tipos de experiencias que les permitía aprovechar y comprender

⁵⁹TORRES Septián Valentina, *Algunos aspectos de las escuelas particulares en el S: XX*, El Colegio de México, Págs. 227-228.

mejor los programas, que en algunos casos resultaban insuficientes y susceptibles de ampliarse. En cambio, eran muy vastos para otras regiones del país, sobre todo en el campo, donde las necesidades de los alumnos eran de índole práctica, por ello resultaba inoperante manejar un programa unificado que no correspondía a la realidad y características de cada región.⁶⁰

La forma de impartir clases tanto en las escuelas privadas como en las públicas era similar: de conferencias, con un profesor considerado como “poseedor del conocimiento”. El alumno jugaba el papel de ente pasivo, receptor apático al que se le obligaba a memorizar datos, sin la suficiente reflexión o interés. Imperaba la ley del menor esfuerzo por parte de educandos y educadores, tomando como guía exclusiva el libro de texto.

Se enseñaba la ciencia como teoría sin ninguna aplicación en la vida cotidiana. Lo importante era informar al alumno, llenarlo de datos, obligarlo a saber, no a pensar, por lo que no se llevaba a cabo una verdadera formación científica.

El estudiante estaba forzado a ver un cierto número de temas o lecciones en un tiempo determinado. Esto implicaba que se abocara a aprender el resumen o el cuadro sinóptico de los libros sin haber siquiera leído el contenido del tema completo.

⁶⁰ *Ídem*, Págs. 227-228.

En la mayoría de los casos el maestro dictaba resúmenes que había que memorizar, en contadas ocasiones, el alumno tomaba apuntes de lo que consideraba más importante; esto implicaba ya un esfuerzo positivo de síntesis muy poco usual en esta etapa.

Este tipo de prácticas pedagógicas llevaban irremediablemente al aburrimiento que era muy frecuente entre los que no participaban “activamente” en la clase, sobre todo por el material que aparentemente no tenía utilidad práctica lo cual no despertaba ningún interés en los alumnos.

Los sistemas de enseñanza eran inflexibles, lineales, carentes de contenido significativo, donde se exageraba el intelectualismo y la memorización y por consiguiente limitaba inevitablemente la creatividad y el carácter personal del estudiante que aceptaba la cátedra sin cuestionar o cuestionarse, sin alentar la investigación, ni la participación activa.

Eran estos, de acuerdo a la descripción de González Molinar: “sistemas que conducen inevitablemente a la domesticación, carentes de iniciativa y personalidad de la sociedad juvenil, domesticación, que hace el juego a la opresión que se ha establecido en las diferentes sociedades incluyendo la nuestra.”⁶¹

⁶¹ TORRES Septién Valentina, La educación en la Historia de México en “*Lecturas de Historia Mexicanas*”, El Colegio de México, Primera Reimpresión, México 1995, Pág.228.

Parece ser que el objetivo académico de la educación tradicional era que el alumno pasara el examen; si lo lograba significaba que había alcanzado el éxito escolar. Entonces la enseñanza se daba en función de tal objetivo.

El crecimiento de la población escolar provocó que los exámenes se estandarizaran, limitándose a pruebas escritas de opción múltiple (de a, b, c, etc.) convirtiendo a la educación en un proceso meramente informativo en el cual no se tomaba en cuenta al individuo.

Este tipo de exámenes creaba una verdadera angustia tanto en los padres de familia como en los estudiantes, pues todo debía estar perfectamente memorizado, lo que impedía que el alumno se expresara libremente. Más bien se trataba de repetir lo mejor posible lo que el maestro había dicho en clase y de acuerdo a ello se emitía una evaluación.

Las materias se dividían por mes, semestre o año y se calificaban con base en la extensión, es decir, a lo que en ese lapso de tiempo se podía ver y no de acuerdo a la capacidad del alumno. Esto implicaba que el maestro sólo preguntara lo correspondiente a ese periodo; era “escandaloso” preguntar la relación con otros temas o cursos estudiados anteriormente. Por eso el alumno deseaba saber exactamente “qué era para el examen” y a eso se remitía.

Las pruebas objetivas y la poca profundidad de los conocimientos daban lugar a fraudes y se tenía que extremar la vigilancia; copiar a otros compañeros o hacer

“acordeones”, era toda una habilidad que el alumno desarrollaba con el paso de los años.

“Algunas escuelas particulares contaban con programas más ambiciosos que los estrictamente exigidos por la Secretaría de Educación Pública, como idiomas, deportes, actividades artísticas. Ahí se realizaban dos tipos de pruebas; las que enviaba a la Secretaría y otras más complicadas elaboradas por el propio plantel.”⁶²

Pocos eran los estímulos que se ofrecían a los estudiantes, ya que el “estudio” era una obligación que debía acatarse sin esperar una recompensa. Uno de los medios más utilizados en las escuelas tradicionales era la competencia, la cual representaba la esperanza de obtener algún premio o reconocimiento.

Infundían en el estudiante el deseo de participar en concursos, exámenes y de obtener buenas calificaciones. “El colegio se valía de múltiples recursos para estimular ‘el progreso’ de los alumnos con interrogatorios diarios, exámenes periódicos, repasos y sistemas rígidos de calificaciones.

Una forma de competencia común eran los ‘combates’, para los cuales se elegían a dos capitanes, generalmente los más aventajados del grupo, quienes a su vez escogían a sus soldados según las aptitudes y méritos (conocimientos).

⁶² TORRES Septién Valentina, *op. cit.* Pág. 229.

El combate abarcaba una sola materia, para lo cual el equipo se preparaba arduamente. Uno de los objetivos de esta competencia era favorecer el trabajo en equipo, eliminando a los alumnos que no supieran la respuesta correcta; los vencedores eran aquellos que contaban con más soldados al final.”⁶³

Dentro de las escuelas particulares, muy especialmente, los maristas complementaban sus métodos pedagógicos con las competencias y afirmaban “los estudios recibían el impulso de la emulación, emulación de tan buena ley, que los estudiantes avanzaban a paso de carga”.

Este sistema permitía que los alumnos percibieran sus progresos. Eso les provocaba un entusiasmo que los impulsaba en sus estudios y estimulaba a los profesores, más allá de los programas establecidos por la Secretaría de Educación Pública SEP, cuyos objetivos eran muy por debajo de sus expectativas.

Las tareas eran otro recurso utilizado para reforzar los conocimientos adquiridos en clase o un recurso del maestro incapaz de enseñar, que delegaba esta función en los padres. El papel que les asignaba la escuela era el de formar en los niños hábitos de orden, limpieza, responsabilidad y colaboración, aunque muchas veces no cumplía con esos objetivos.

⁶³*Íbidem*, Págs.229-230.

Con frecuencia las tareas no eran apropiadas para los niños y acababan los padres por hacerlas; los maestros contaban con poco tiempo para corregirlas debido, a lo numeroso de los grupos y al tiempo que debían emplear en la preparación de sus clases, en el sistema de secundaria, lamentablemente, sigue imperando esta característica

A menudo se empleaban las tareas como un castigo y perdían así todo su sentido pedagógico. Las calificaciones eran "...uno de los medios más poderosos de formación de nuestras escuelas."⁶⁴, decían los jesuitas. Su importancia radica en que excitan el honor, la conciencia y la responsabilidad del alumno. Con ellas ponen en juego el amor a los padres, la gratitud, la satisfacción del deber cumplido, deseo de superación y conocimiento de las propias cualidades y defectos.

Las calificaciones eran "la apreciación moral" de un tiempo de trabajo y una forma de sanción de la conducta, de la urbanidad, del aprovechamiento, del orden y de la disciplina; eran sin duda, un instrumento de presión en manos de los profesores para coaccionar a los alumnos en momentos complicados.

Las evaluaciones podían ser semanales, mensuales, semestrales o finales. En lo concerniente a los métodos evaluativos aplicados bajo esta corriente pedagógica mencionaré que en 1925, el sistema de calificaciones de 0 a 10, hasta ese momento vigente, fue sustituido por el sistema de 0.8 a 1.2.

⁶⁴ *Íbidem*, Pág.231.

“El que se utilizó en el ciclo secundario comprendió las siguientes calificaciones:

1. Calificación media del grupo, que correspondía al aprovechamiento medio normal de la clase.

1.1 y 1.2 Calificaciones para los alumnos que sobresalían del promedio.

0.9 Calificación inferior al aprovechamiento medio.

0.8 Calificación mínima de pase.

C. (Condiciones) nota que podía cambiarse por la de 0.8, a condición de que los alumnos desarrollaran los trabajos extraordinarios que les señalaran sus maestros.

TI. (Trabajo incompleto), que podía cambiarse por cualquier calificación numérica, cuando el alumno hubiera cumplido con los trabajos que no había terminado en el momento de la prueba.

R. (Reprobado).”⁶⁵

El alumno que obtenía buenas calificaciones se hacía acreedor a premios que podían ser medallas, billetes, bandas, coronas, cuadros de honor, entre otros la disciplina era factor fundamental: sumisión y obediencia absoluta era el prototipo

⁶⁵ LARROYO Francisco, *op. cit.*, Pág.459.

que debía seguir el niño modelo, incapaz de poner en duda la actuación del profesor y de las autoridades del colegio. Esta actitud pasiva y silenciosa se fue apoderando también de la capacidad de reflexión, análisis y crítica hasta anularla casi por completo.

Al finalizar los cursos y con la presencia de las autoridades escolares así como de los padres de familia, se premiaban la conducta y aplicación de los alumnos; se otorgaban las excelencias, los honores, las distinciones de primer lugar, diplomas y medallas al esfuerzo del alumno. Generalmente unos pocos acaparaban los premios y el resto sólo recibía su boleta de calificaciones de aprobado o reprobado.

En conclusión, en este tipo de práctica escolar predominó, en primer lugar, el divorcio entre la escuela y la realidad próxima al alumno. En segundo término, se contaba en forma generalizada con un modelo didáctico implícito o explícito, que orientaba la enseñanza hacia el predominio de la exposición verbal del profesor y el empleo del libro de texto como principal recurso didáctico.

Estos dos factores, junto al autoritarismo, trabas a la comunicación multidireccional, entre otros, configuraban un tipo de escuela y de enseñanza que era urgente superar en la práctica y buscar nuevos modelos didácticos.

2.4.2. La evaluación en el plan de estudios 93 de Enseñanza Media Básica

Cuando hablamos de evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje consideramos que es una actividad permanente que finalmente tendrá que verse reflejado en un proceso administrativo en el cual el maestro será el encargado de ir recogiendo las evidencias de la adquisición del conocimiento y de los avances logrados. Por eso es conveniente referenciar los artículos 5ª, 6ª, 7ª y 8ª del Acuerdo N°. 200 que en la actualidad es el que rige toda la normatividad en materia de evaluación en el ciclo básico.

En el artículo 5º la escala oficial de calificaciones es del 5 al 10, lo cual en teoría permite que el docente tenga criterios objetivos de los aprendizajes logrados y al final de un periodo o bloque se tenga la posibilidad de obtener una evaluación parcial. La calificación se asienta en un cuadro de concentración y debe ser en números enteros del 5 al 10.

La crítica a este sistema de evaluación parte del rango inicial que es de 5, ya que al alumno le crea una situación ficticia de acumular solamente un punto para lograr una calificación aprobatoria de 6. Esto complica el proceso de aprendizaje ya que el alumno no se esfuerza lo suficiente por obtener nuevos conocimientos; puesto que su único objetivo radica en lograr ese mínimo avance cuantitativo dejando de lado los beneficios cualitativos que pueda obtener.

Esto representa una situación de desventaja para el docente que tendrá que esforzarse y maximizar sus esfuerzos para lograr un ambiente auténticamente interactivo y apegado a la realidad.

El artículo 6º establece que un alumno se considerará aprobado cuando obtenga un promedio mínimo de 6 que estará basado en una evaluación continua, permanente y formativa que permitirá prácticas pedagógicas pertinentes y al mismo tiempo propiciará que el alumno conozca sus avances y deficiencias cognitivas, lo cual permitirá una reorientación de las estrategias del proceso enseñanza-aprendizaje. Esto con el afán de minimizar el índice de reprobación.

El Estado al tratar de minimizar los índices de reprobación en la Enseñanza Media Básica, ha propiciado que se desvirtúe la labor docente, ya que a pesar de saber las deficiencias que presentan los alumnos, los profesores se ven irremediablemente orillados a aplicar evaluaciones aprobatorias que están muy lejos de reflejar la realidad cognitiva. Esto debido a las presiones a las que se ve constantemente sometido, incluyendo el tan cotidiano hostigamiento laboral que incluye el temor a perder su fuente de trabajo.

Resulta poco consistente el hecho de que un alumno pueda reprobado hasta en cuatro de cinco ocasiones en que se aplicará una evaluación y el resultado final sea aprobatorio. Tal es el caso de que se obtengan calificaciones parciales de 5, 5, 5, 5 y 10, lo cual hacen una sumatoria de 30 puntos que divididos entre 5 darán como evaluación final 6.

Esto no es congruente con la retórica institucional de “enseñanza de calidad”, por el contrario, se convierte en enseñanza de cantidad; puesto que los grupos se tornan saturados, en ocasiones se atienden entre 50 y 55 alumnos por grupo, lo que hace un total de 350 alumnos por jornada de ocho horas diarias, aproximadamente.

Con relación al artículo 7^a se centra específicamente en la asignación de las calificaciones parciales y el no considerar las calificaciones como una meta, un fin último de parte del alumno, o una meta administrativa por parte del docente.

El aprendizaje del alumno no debe interrumpirse ya que la evaluación es un proceso continuo y el docente deberá entregar las calificaciones parciales en cinco momentos del ciclo escolar: octubre, diciembre, febrero, abril y en la última quincena del año escolar.

Por último, el artículo 8^o del citado Acuerdo establece: “La calificación final de cada asignatura, será el promedio de las calificaciones parciales”.⁶⁶. Con respecto a lo anterior, el promedio final será el producto de las cinco calificaciones parciales basadas en las evaluaciones continuas que llevó a cabo el profesor.

Es importante hacer algunas precisiones respecto a las calificaciones finales; ésta será numérica y en números enteros producto de la suma de los cinco momentos evaluados.

⁶⁶*Elementos para la interpretación y aplicación del Acuerdo N° 200, op.cit, Pág.28.*

	OCT	DIC	FEB	ABR	JUL	PROMEDIO	CALIF. FINAL
EJEMPLO 1	8	10	9	9	9	9.0	9
EJEMPLO 2	7	8	7	9	8	7.8	8
EJEMPLO 3	10	5	5	5	5	6.0	6
EJEMPLO 4	6	6	6	5	6	5.8	5

Es oportuno ejemplificar algunas situaciones administrativas que pueden presentarse durante el proceso evaluativo (tomado de Elementos para la interpretación y aplicación del Acuerdo N° 200, Pág.23).

En el ejemplo 1 la asignación de la calificación final no tiene ningún problema ya que la sumativa da un número entero.

En el caso del ejemplo 2 resulta un número con decimales, por lo que es preciso establecer un criterio de redondeo, es decir, aproximar al dígito inmediato superior o inferior, por lo que se establece que:

a) Dígitos menores de 5 se convierten en cero.

b) Dígitos mayores o iguales a 5 suben al dígito inmediato.

Por lo que en este caso se aproximará al dígito superior y obtendrá como calificación final 8.

En el tercer caso ya se hizo una crítica anterior. Por último, en el ejemplo 4 la situación de redondeo no se aplica, ya que el 5.8 y hasta 5.9 se aplicará lo que tradicionalmente se ha usado en materia de evaluación, dando como resultado que la calificación final sea de 5.

El Acuerdo N° 200 referente a evaluación se aplicó a partir del ciclo escolar 1994-1995 y a la fecha representa una gran polémica por su forma de aplicación ya que no responde a la necesidad de educandos y educadores puesto que debido a múltiples factores resulta un modelo poco confiable respecto a la adquisición de conocimientos y no cumple las expectativas del profesor por lo discordante con la realidad.

2.4.3 La evaluación en el constructivismo

El propósito del presente apartado es revisar diferentes propuestas actuales cuyo objetivo es evaluar a los alumnos en su actuación estratégica durante el aprendizaje en el aula. A pesar de las dificultades que se puedan presentar en el proceso enseñanza-aprendizaje, es necesario ensayar y encontrarlas mejores opciones que permitan al maestro y a los propios alumnos evaluar los aprendizajes dentro del marco del constructivismo.

Encontramos diversas definiciones de lo que es evaluación y que se presentan a continuación para tener un panorama más amplio de lo que implica la etapa final del proceso enseñanza- aprendizaje.

“Toma de decisiones acerca del desempeño del estudiante y las estrategias de enseñanza apropiadas. Para evaluar se utilizan pruebas con base en el promedio (donde se compara el desempeño de un estudiante con el desempeño promedio de otros) y con base en el criterio (donde se comparan las calificaciones con un estándar preestablecido).”⁶⁷

Es aquí donde se aprecian los estándares de comparación entre los mismos educandos, estableciendo criterios para la evaluación.

⁶⁷ WOOLFOLK A, *Psicología educativa*, Prentice- Hall Hispanoamericana S:A, México 1996, Pág.544.

“En el salón de clases la evaluación debe ser formativa (no calificada, a manera de diagnóstico) o por suma (calificada). La evaluación formativa ayuda a formar la instrucción y la evaluación por suma resume los logros de los estudiantes”.⁶⁸ “Evaluar significa volver a recorrer el camino realizado en un intento de comprensión histórica del mismo”.⁶⁹

“Evaluar consiste, en principio, en emitir juicios de valor acerca de algo, objetos, conductas, planes. Estos juicios tienen una finalidad no se evalúa por evaluar, sino para tomar decisiones con respecto a la marcha del proceso”.⁷⁰

Camilloni advierte aquí que el profesor tomará sus precauciones en el desarrollo de sus estrategias, ya que de no ser eficaces se tendrá que modificar y adecuar la planeación para lograr los objetivos de aprendizaje.

Asimismo, el mismo autor reitera: “La evaluación es parte integrante del proceso de interacción que se desarrolla entre profesor y alumno. No es una función didáctica más, yuxtapuesta a las funciones correlativas de enseñanza y aprendizaje, sino que, por el contrario, se estructura con ellas a la manera de un *mecanismo interno de control*. Desde el punto de vista del alumno, la evaluación se fusiona con el aprendizaje, al tiempo que lo convalida o lo reorienta. Desde el

⁶⁸ *Ibidem*, Pág.584.

⁶⁹ SANJURJO L (Et. al), *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*, Homo Sapiens Ediciones, Buenos Aires, Pág.133.

⁷⁰ CAMILLONI A, *Las funciones de la evaluación*. Secretaría de Publicaciones del Centro de Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Pág.8.

punto de vista del profesor, la evaluación actúa como reguladora del proceso de enseñanza”.⁷¹

Camilloni visualiza ya una relación más directa entre profesor y alumno, una interacción más allá del proceso didáctico, más orientado hacia el ámbito comunicativo, donde el alumno participa del proceso evaluativo y lo hace corresponsable de su aprendizaje.

Sanjurjo también hace aportaciones en el plano comunicativo, específicamente a través del diálogo como mecanismo esencial en la solución de problemas y afirma: “La evaluación es un problema conflictivo porque, lejos de ser un tema meramente técnico, tiene que ver con problemáticas ideológicas, sociales, políticas, psicológicas y pedagógicas. Una tarea docente consistirá en tratar de transformarla de conflicto en diálogo, a fin de que cumpla con uno de sus objetivos principales: enriquecer los procesos de aprendizaje”.⁷²

Otra aportación de este autor es la transformación del carácter cuantitativo en cualitativo e integral que viene a ser la punta de lanza en el actual proceso evaluativo. En el siguiente fragmento hace referencia a esto: “La evaluación es un complejo proceso que no se reduce a acreditación, a medición de productos, sino que incluye estas actividades, pero tiende fundamentalmente a la comprensión del proceso de construcción de los aprendizajes. Debe ser un

⁷¹ *Íbidem*, Pág.1.

⁷² SANJURJO, op.cit. Pág.131.

proceso continuo, formativo, cualitativo e integral. Cumple diversas y valiosas funciones que es necesario que rescatemos en la escuela”:⁷³

También introduce otros factores como el propiciar el desarrollo de las potencialidades del alumno hasta concluir en una toma de conciencia del proceso cognitivo para detectar los posibles errores y las dificultades de aprendizaje.

EVALUACIÓN

CONTINUA	CUALITATIVA	INTEGRAL	FORMATIVA
----------	-------------	----------	-----------

Se realiza durante el mismo proceso de aprendizaje.	Integra lo cuantitativo con lo cualitativo.	Desarrollo de las potencialidades del alumno.	Toma de conciencia del proceso de aprendizaje.
---	---	---	--

“Evaluación *continua* significa que debe confundirse con el proceso mismo de aprender y no reducirse a un acto artificial y burocrático. *Cualitativa* significa que integra lo cuantitativo y lo cualitativo, permite describir procesos, interpretar fenómenos, buscar sus causas. *Integral* significa que debe rescatar y promover el desarrollo de todas las potencialidades posibles. *Formativa o educativa* significa que debe posibilitar la toma de conciencia de los procesos realizados, de los errores, dificultades, modos de aprender, etc.”.⁷⁴

⁷³ *Íbidem*, Pág.136

⁷⁴ *Íbidem*, Pág.134.

A continuación se presentará una comparativa desde una perspectiva tradicional de evaluación y una perspectiva alternativa o constructivista donde se podrá apreciar con precisión los cambios tan radicales que se han llevado a efecto en este proceso:

PERSPECTIVA TRADICIONAL	PERSPECTIVA ALTERNATIVA O CONSTRUCTIVISTA
------------------------------------	--

Reducida a calificaciones	Evaluar es más que medir
Reducida a clasificación	No se reduce a acreditación
Función seleccionadora	Diversas funciones
Función reproductora	Es cualitativa, integral
Función punitiva	Continua y formativa
Evalúa sólo productos	Evalúa procesos y productos
Aprendizaje mecánico	Aprendizaje significativo
Conocimientos atomizados	Conocimientos integrados
El docente evalúa al alumno	Todos evalúan, se evalúa todo. Se justifican las evaluaciones
Final	Inicial, formativa y sumativa
Conflicto	Diálogo
Evaluación entendida como acreditación	Evaluación entendida como investigación

Vocabulario de Ciencias de la Educación http://www.galeon.com/peazau/vocedu_az.htm en *Elaboración de estrategias didácticas constructivista para su aplicación por docentes de Educación Tecnológica en la Educación Secundaria*, México 2004-2005, Pág.63.

Lafourcade plantea que para hacer una interpretación de las evaluaciones es necesario seguir tres pautas: "cuál es el rendimiento de los alumnos en relación a lo enseñado, cuál es el rendimiento en relación al rendimiento medio del grupo, y cuál es el rendimiento en relación con un objetivo final esperable".⁷⁵

Con base a estos planteamientos es posible hacer una evaluación de los alcances y rendimiento de los alumnos a través de algunos instrumentos evaluativos como pueden ser los test iniciales y los postest al final del curso.

Álvarez Méndez propone también algunos principios que pueden servir como guía reflexiva en la labor docente y los mecanismos de aprendizaje y evaluación que son interesantes de contemplar ya que lejos de ser una receta que debe seguirse al pie de la letra, representa una serie de sugerencias que pueden contemplarse y tomarse en consideración si se cree conveniente y que son susceptibles de adaptarse y adecuarse a la conveniencia particular de cada profesor:

"a) La evaluación no es ni puede ser un apéndice de la enseñanza ni del aprendizaje; es parte de ellos, En tanto un sujeto aprende, al mismo tiempo evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta entre lo que considera valioso y lo que no. Esta actitud evaluadora, que se

⁷⁵ LAFOURCADE P, *Planteamiento, conducción y evaluación en la enseñanza superior*. Kapelusz, Buenos Aires 1974, Pág. 195.

aprende, es parte del proceso educativo que, como tal, es continuamente formativo.

b) La mejora de los exámenes comienza mucho antes cuando me pregunto: ¿qué enseñó? ¿Por qué enseñó esto y no otras cosas? ¿De qué modo lo enseñó? ¿Pueden aprenderlo mis alumnos?, ¿Qué hago para contribuir a un aprendizaje significativo? ¿Qué otras cosas dejan de aprender? ¿Por qué?

c) No existen formas de evaluación que sean absolutamente mejores que otras. Su calidad depende del grado de pertinencia al objeto evaluado, a los sujetos involucrados y a la situación en la que se ubiquen.

d) Si el docente logra centrar más su atención en tratar de comprender qué y cómo están aprendiendo sus alumnos, en lugar de centrarse en lo que él les enseña, se abre la posibilidad de que la evaluación deje de ser un modo de constatar el grado en que los estudiantes han captado la enseñanza para pasar a ser una herramienta que permita comprender y aportar a un proceso.

e) Obtener información acerca de lo que se desea evaluar es sólo un aspecto del proceso evaluativo. Su riqueza y, a la vez, sus dificultades mayores consisten en las reflexiones, interpretaciones y juicios a que da lugar el trabajo con los datos recogidos.

f) La evaluación se constituye en fuente de conocimiento y lugar de gestación de mejoras educativas si se la organiza en una perspectiva de continuidad. La reflexión sobre las problematizaciones y propuestas iniciales, así como sobre los procesos realizados y los logros alcanzados-previstos o no-, facilita la tarea de descubrir relaciones y fundamentar decisiones.

g) La evaluación de las estrategias de aprendizaje puestas en juego durante el proceso de construcción de los conocimientos, es un área de alta potencialidad educativa y con amplias posibilidades de incidencia en la transformación de dicho proceso.

h) El uso de la información proveniente de las acciones evaluativas pone de manifiesto el tema del poder en este campo, permitiendo o dificultando, según los casos, la apropiación democrática del conocimiento que en él se produce".⁷⁶

Esta guía representa un paso a la vanguardia de lo que es evaluación, ya que representa la posibilidad de que el profesor y el alumno participen conjuntamente en un verdadero proceso comunicativo-interactivo.

Pero cómo se llevan a cabo esos procesos comunicativos, cómo se desarrollan las competencias comunicativas básicas de los estudiantes: leer, escribir, hablar y escuchar, es lo que trataremos en el siguiente apartado.

⁷⁶ ALVAREZ Méndez, El alumnado: La evaluación como actividad crítica del aprendizaje, en *Cuadernos de Pedagogía* N° 219, Barcelona.

CAPÍTULO 3

Comunicación educativa y evaluación

3.1 Comunicación

Una de las grandes preocupaciones de la Educación Media Básica es el desarrollo de las competencias comunicativas del alumno dentro del salón de clase y fuera de él. La enseñanza tradicional, apoyada en conceptos y definiciones logró, en el mejor de los casos, alumnos capaces de estudiar y memorizar conceptos intrascendentes, lo que llevó a un fracaso escolar como lo demuestran los diagnósticos educativos hechos en nuestro país.

Gilberto Guevara Niebla enfatiza al respecto: “En el examen de admisión aplicado por la Universidad Nacional Autónoma de México para el ingreso a educación media superior (bachillerato) durante la década 1976-1985 la calificación de corte, en una escala de uno a diez, fue en promedio de 3.5”.⁷⁷

De evaluaciones como la anterior surgió la preocupación por buscar nuevos métodos y procedimientos para la enseñanza. Se concluyó que el principal problema educativo al que nos enfrentamos es que se perdieron de vista los aspectos sociales y comunicativos.

⁷⁷ GUEVARA Niebla Gilberto (compilador), *La catástrofe silenciosa*, FCE, México, 1992.

Por ello, a partir de 1993 se plasmó un proyecto educativo diferente a los anteriores, más cercano a los procesos comunicativos, su análisis y reflexión, propiciando alternativas que resultan en clases dinámicas, activas que favorecen la integración de los alumnos, la toma de decisiones, el diálogo, el debate y toda clase de actividades donde interactúa alumno-profesor en la práctica cotidiana

A través de escuchar, hablar, leer y escribir, se pretende la formación de un individuo capaz de decidir, de interactuar en las diferentes situaciones y entornos en que se encuentren, de ser crítico y analítico, de poder comprender su lugar en la sociedad y de establecer procesos comunicativos eficaces.

Es así como la comunicación es un proceso indispensable para que se dé el aprendizaje, tanto fuera como dentro del aula entre alumnos y profesores, entre alumnos y alumnos, entre profesores y profesores, es decir entre todos los actores involucrados en el proceso educativo.

Establezcamos un concepto de comunicación por principio de cuentas: comunicación es la transmisión de conocimientos, ideas, opiniones, sentimientos. Podemos definirla como el intercambio de ideas, necesidades e informaciones entre dos o más personas. Se realiza siempre por medio de signos y señales inventados por el hombre con el fin de poder entablar una comunicación eficaz.

Existen diferentes modelos para explicar la comunicación humana, para este caso se retomará el esquema planteado por Berlo en su libro El proceso de la

comunicación: Introducción a la teoría y a la práctica, ya que contiene los elementos básicos para entender la comunicación.

“Comunicar significa “poner en común”. El proceso de comunicación inicia con **el desarrollo de una idea**, después se **codifica** con signos y símbolos comunes para el hablante y el escucha (tipo de lenguaje), se elabora el **mensaje** y se elige el **canal de transmisión** que incluye los diferentes órganos de los sentidos. La voz se propaga a través de las **ondas sonoras** que van de la boca del emisor al oído del escucha. Aquí es importante considerar que éste debe tener interés y un código semejante para entender lo que se le dice, pudiendo descifrar o **decodificar** el mensaje y enseguida **aceptarlo** o rechazarlo. Cuando se acepta el código, se logra realmente la comunicación, porque entonces se lleva a cabo la **acción del receptor que usa** la información que recibe tomando el papel de emisor, de manera que se provoca una interacción bilateral; el ciclo se cierra con la **retroalimentación** (que es la respuesta que se recibe de la transmisión de un mensaje o bien la reacción provocada por un estímulo, evitando con esta retroalimentación que la comunicación se quede a nivel unilateral, en un solo sentido).

Toda comunicación requiere básicamente de una fuente o emisor, un destinatario o receptor, un código, un canal, un mensaje y un referente. Se requiere de dos o más personas y que el mensaje se envíe y se reciba”.⁷⁸

⁷⁸ MALDONADO Torres Alma. *Aprendizaje y comunicación ¿Cómo aprendemos?* Prentice Hall. México 2001, .Pág. 76-77.

En suma, y a grandes rasgos, los hombres al comunicarse, establecen un circuito cuyos componentes esenciales son: **Emisor o hablante, código, mensaje, receptor u oyente**. Dentro de este circuito del habla se establece un doble sentido, en primer lugar el emisor envía un mensaje al receptor, y se completa la comunicación cuando se da una respuesta. Al producirse ésta los términos del circuito quedan invertidos, el oyente se convierte en hablante y el emisor en receptor.

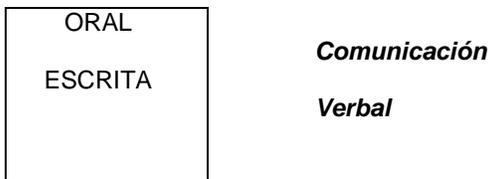
Para comunicar o expresar algo a los demás se requiere la previa existencia de “ese algo comunicable” o mensaje emitido por el hablante. Este mensaje que corresponde a un pensamiento, requiere de fluidez y de signos o palabras adecuadas para que el oyente entienda y se forme ese proceso de **retroalimentación o *feed-back***.

En el proceso de la comunicación intervienen seis elementos que pueden apreciarse en el siguiente esquema como ya se explicó anteriormente.

REFERENTE	Es la realidad a que se refiere el mensaje.
CÓDIGO	Es el sistema de reglas y de signos utilizados para construir los mensajes.
MENSAJE	Es el objeto de la comunicación, está constituido por la información transmitida por el emisor al receptor.

EMISOR	Se llama así porque es quien emite el mensaje, puede ser una persona o un grupo.
RECEPTOR	Es la persona o grupo de personas que reciben el mensaje.
CANAL DE COMUNICACIÓN	Es la vía de circulación de los mensajes.

Existen dos modalidades de comunicación: la **comunicación verbal** y la **comunicación no verbal** y se puede visualizar gráficamente así:



Comunicación no verbal

Contacto corporal	Distancia interpersonal	Orientación	Postura	Ademanes	Comunicación gestual	Mímica	Fonética
-------------------	-------------------------	-------------	---------	----------	----------------------	--------	----------

Se puede concluir que la comunicación verbal es una forma eficaz para que el hombre transmita sus ideas, pensamientos emociones entre otras, y la comunicación no verbal viene a reforzar todo el bagaje comunicativo que tiene el ser humano a través de todo el despliegue de la comunicación gestual y corporal; y es a través del lenguaje que el hombre despliega un sinfín de oportunidades interactivas y cooperativas con sus semejantes.

Uno de los elementos primordiales de la comunicación humana, que ya se mencionó, que nos distingue como tal es el uso del **lenguaje** que genera los diversos actos comunicativos como la conversación, el diálogo, en síntesis nos da la posibilidad de la interacción con otras personas y es ingrediente fundamental para un proceso eficaz de enseñanza-aprendizaje. Permite desarrollar las habilidades o competencias comunicativas fundamentales, también denominadas macro habilidades cognoscitivas divididas en cuatro ejes de la comunicación: **lengua oral**, con sus dos manifestaciones: *hablar y escuchar*; **lengua escrita**: *leer y escribir*; **reflexión sobre la lengua**: *información gramatical y su aplicación en el escrito*; y **recreación literaria**: *información literaria y producción de textos*. Estos preceptos se tratarán en el capítulo referente a interacción con mayor detenimiento.

En cuanto a la educación que se pretende oficialmente ésta se sustenta en El Programa Nacional de Educación 2001-2006 que enuncia: “La educación básica nacional estará dirigida a que la relación que se establece entre el maestro y los alumnos propicie el desarrollo de las competencias fundamentales del conocimiento y el deseo de saber, faculte al educando a continuar aprendiendo por su cuenta, de manera sistemática y autodirigida.

La búsqueda del conocimiento debe convertirse en una práctica cotidiana, en la forma natural de enfrentar los retos que presenta la vida, en un recurso para continuar desarrollándose siempre.

Entre las competencias cognitivas fundamentales que es preciso que adquieran los alumnos en el tránsito por la educación básica destacan las habilidades comunicativas básicas: leer, escribir, hablar y escuchar; el desarrollo del pensamiento lógico y la creatividad; así como la asimilación de conocimientos que les permitan comprender el mundo natural y social, su evaluación y su dinámica.”⁷⁹

Uno de los objetivos primordiales de la educación secundaria básica es lograr que los alumnos practiquen su capacidad de expresión oral y sus competencias de lectura y escritura, es decir que desarrollen sus habilidades comunicativas. Al respecto Daniel Cassany, estudioso de la comunicación dice: “Hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles. No hay otra manera de utilizar la lengua con finalidades comunicativas. Por eso también son las cuatro habilidades que hay que desarrollar en una clase de lengua con un enfoque comunicativo. Aquí las llamamos habilidades lingüísticas, pero también reciben otros nombres según los autores: destrezas, capacidades comunicativas o, también macrohabilidades.”⁸⁰

La comunicación es primordial para facilitar el aprendizaje; se aprende, en ocasiones, por ensayo y error así como por imitación (en estos casos también existen situaciones de comunicación no verbal como se dijo anteriormente). El

⁷⁹ SEP, Programa Nacional de Educación 2001-2006, *op.cit.*, Pág. 124.

⁸⁰ CASSANY Daniel (et. al), *Enseñar lengua*, Barcelona, Grao, 1997, Pág.88.

ser humano vive en un proceso constante de comunicación, es decir, aun en situaciones de silencio, las actitudes, gestos y posturas están comunicando algo.

Dentro del aula se encuentra el alumno que habla mucho, el retraído, el sarcástico, el escéptico, el que duerme, el participativo, etc. Este sinnúmero de conductas están comunicando siempre algo al profesor que deberá considerar para reorientar su práctica docente y crear el ambiente propicio para el aprendizaje y convertirse en un facilitador del aprendizaje.

“Tal vez, como afirman Watzlawick, Beavin y Jackson, para el ser humano lo difícil es no comunicar. ‘ No importa qué haga uno para intentarlo, nadie puede no comunicar. La actividad y la inactividad, las palabras y los silencios, tienen el valor de un mensaje; influyen a otros y estos a otros, a su vez, no pueden no responder a estas comunicaciones, comunican ellos también ‘ (Watzlawick, Beavin y Jackson, 1968)”.⁸¹

Los jóvenes poseen cierta facilidad para comunicarse y una gran necesidad de entablar diálogos eficaces, de ahí se parte para que los planes y programas de estudio de este nivel educativo enfatizen su tendencia comunicativa funcional en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El objetivo principal de los contenidos es que el alumno logre comunicarse eficazmente, aunque tradicionalmente, el trabajo escolar con la lengua hablada o escrita se ha centrado en la asignatura de Español, cuando la realidad exige que

⁸¹ MALDONADO Torres Alma, *op. cit.*, Pág.84.

las competencias comunicativas se desarrollen en un trabajo colegiado y multidisciplinario que involucre a todas las materias del plan de estudios y que se lleven a cabo en todas las situaciones escolares formales e informales, así como en su práctica cotidiana.

Dentro de los propósitos que contempla El Plan y Programas de Estudio 1993 para la Educación Básica en Secundaria, se encuentran algunos estrechamente ligados con el ámbito comunicativo como se acotará a continuación:

“Para la adquisición y ampliación de las estrategias y recursos que permitan un uso funcional de la lectura y escritura, son muy útiles el trabajo colectivo y el intercambio de ideas entre los alumnos. El aprendizaje se dificulta cuando la actividad es individual y no se tiene la oportunidad de confrontar puntos de vista y maneras de hacer las cosas”.⁸²

Es por eso que actualmente se está llevando a cabo una pedagogía fundada en **proyectos** donde se adopta el **enfoque comunicativo**, evidentemente privilegiando situaciones comunicativas de aprendizaje, a través del trabajo cooperativo, colaborativo o de grupo, como se enfatizó anteriormente, apoyada permanentemente en comentarios y estrategias dialogales.

También basado en estos proyectos se pretende que los alumnos consoliden el dominio de la lengua oral y escrita, y que mediante el trabajo organizado y

⁸²Plan y Programas de Estudio 1993, *op.cit*, Pág.20.

cooperativo, por equipos interactivos, se estimule la participación frecuente de todos los alumnos, así como una revisión permanente de la producción de sus textos, y den como resultado un incremento de su capacidad de expresión oral y escrita, en suma que se estimule el aprendizaje significativo.

Entendamos por aprendizaje colaborativo aquel que se basa en la labor que realizan los alumnos para aportar información, orientar su proceso de aprendizaje y dar forma a los contenidos que adquieren. Se trata de trabajar en grupo para construir conocimientos compartidos en un “proceso” organizado y supervisado por el profesor (facilitador del aprendizaje) quien es el encargado de guiar, plantear cuestiones estimulantes o situaciones generadoras de aprendizajes, pero que de ninguna manera dará las respuestas directamente.

Asimismo, el aprendizaje cooperativo pone mayor énfasis en el producto que se obtiene durante el proceso de aprendizaje que se realiza en grupo y donde la planificación y dirección del profesor tiene un papel preponderante.

La diferencia entre el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje cooperativo reside en que el primero da mayor importancia al proceso de aprendizaje y el segundo da importancia al producto final sin importar los procedimientos, sin embargo ambos tipos de aprendizaje se basan en la generación de ambientes interactivos y dialogales entre los alumnos y se distinguen del aprendizaje tradicional por varias características que mencionaremos a continuación:

- 1.- Están centrados en el alumno (no en el profesor).

- 2.- Se centran en la construcción del conocimiento por los alumnos, no en la transmisión por parte del profesor y la clásica reproducción mecánica de los alumnos.

- 3.-La responsabilidad del aprendizaje recae sobre todo en el estudiante, sin autoritarismo, control del proceso y resultados.

- 4.- Existe una mayor motivación.

- 5.- Se desarrollan más capacidades investigativas, trabajo grupal, resolución de problemas, prevención y medición de conflictos, interacción social.

En consecuencia se hace hincapié en la necesidad de aplicar una visión constructivista del aprendizaje basado en los conocimientos previos y en las estrategias de aprendizaje tales como los procedimientos inductivos, donde el conocimiento es considerado como un proceso de construcción continua, partiendo de situaciones comunicativas interactivas como las preguntas abiertas, la participación y el diálogo, que den como resultado el fomento de la auto evaluación en el marco del trabajo cooperativo, es decir se eliminan las pruebas estándar, ya que el propio alumno juzga su progreso.

Con base al enfoque comunicativo es importante mencionar algunas estrategias de trabajo al interior del aula que resultan acordes a la didáctica constructivista y congruente con las necesidades cognoscitivas de nuestro tiempo.

Por ejemplo, es prioritario fomentar la emisión y respuesta libre y espontánea de los educandos, en un ambiente propicio, con los recursos materiales adecuados que permitan la interlocución cara a cara, terminando con los esquemas tradicionales y rígidos que hacían imposible la interacción de los alumnos con los compañeros y con los profesores.

Para llevar a cabo una buena comunicación es importante satisfacer las necesidades educativas y aficiones de los estudiantes, por lo que mediante la acción dialogal se llegarán a acuerdos y concertaciones que convengan al colectivo y estimulen la cooperación y no la competencia.

Otro aspecto importante dentro del proceso de enseñanza es responsabilizar al estudiante de su propio aprendizaje, haciéndolo corresponsable y participativo, ya que es a través del aprendizaje colaborativo que el alumno alcanzará sus objetivos en un espacio dinámico que permita desarrollar sus cualidades interactivas y comunicativas que lo lleven día con día a expresar mejor y más fácilmente lo que opinan o sienten.

El profesor es el encargado de estimular *los actos de la palabra* y la intención de comunicar, es decir, propiciar un ambiente idóneo donde se den situaciones

espontáneas para preguntar, ofrecer información, dar instrucciones, sugerencias, interactuar positivamente con los demás en un marco de respeto y confianza, opinar, leer, sentir, reflexionar, escribir, investigar en diversas fuentes, sintetizar, resumir y todas esas actividades que tienen relación con la comunicación humana.

Cabe mencionar que existen diferentes niveles de comunicación, nos referiremos a dos clasificaciones importantes: impersonal / personal y los de la teoría del aprendizaje.

“a) **Impersonal// Automático.** Intercambio de frases familiares o automáticas (¿cómo está?, ¡buenos días!), comunicación de no involucramiento, sin profundizar.

a) **Impersonal// Basado en hechos.** Informar datos, sin involucrarse, transmitir información a otro(s).

b) **Impersonal// Personal.** Comunicar ideas, pensamientos o juicios, puede ir desde un nivel totalmente impersonal hasta profundamente personal.

c) **Personal//Personal.** Comunicar sentimientos y pensamientos personales o íntimos”.⁸³

(<http://7208.240.90.171/spanish.discovery/num95.html>).

Referente a la comunicación, de acuerdo a la teoría del aprendizaje, nos remitiremos a la clasificación de los niveles que hace Fernández Collado (1990) en su libro *La comunicación humana*:

“1.- **Nivel de mensaje.** Colocación de signos objetivamente medibles.

2.- **Nivel sensorial o de destreza motora.** Llegan al siguiente nivel que son los órganos sensoriales en donde constituyen un estímulo para la acción. El mensaje no tendría que pasar a ningún otro nivel para que se obtenga respuesta, ya que podemos obtener una respuesta automática o refleja de la estimulación de nuestros órganos sensoriales, como cuando te quemas la mano e inmediatamente respondes retirándola.

3.- **Nivel de disposición.** Cuando se llega a este nivel, se está prestando atención, existe la motivación y el mensaje ha sido aceptado.

4.-**Nivel de representación.** Ha llegado al nivel de pensamiento y es el nivel representacional del sistema nervioso central, donde se asignan significados

⁸³ MALDONADO Torres Alma, *op. cit.* Pág.86.

y se consideran las ideas, dando la interpretación al estímulo (mensaje) y respondiendo y retroalimentando así al emisor”.⁸⁴

En cuanto a la investigación en el ámbito de la comunicación educativa, el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa ILCE, es el organismo que se encuentra a la vanguardia desde hace más de cuarenta años en nuestro país. Así es como se visualiza actualmente la comunicación, como la punta de lanza para lograr una educación de calidad y de mayor eficacia cognitiva, basada en procesos de interacción humana que han sido objeto de estudio no solamente en el ámbito nacional, sino en todo el mundo, puesto que es una preocupación constante que se lleven satisfactoriamente los procesos educativos-comunicativos-interactivos. Por ello trataremos a continuación lo concerniente a la comunicación interactiva y su impacto dentro de la enseñanza.

⁸⁴ *Íbidem*, Pàg. 86-87.

3.2.- Comunicación interactiva

*La gente aprende más cuando tiene una
Oportunidad razonable y una motivación para hacerlo.*

David Perkins

La comunicación interactiva puede fundamentarse en el trabajo colaborativo, cooperativo, de grupo, entendiéndose como trabajo cooperativo a toda actividad que se realice conjuntamente por un grupo de personas y que tienen un objetivo en común.

La interacción se lleva a cabo en la medida que exista una influencia recíproca entre los miembros de un grupo. Puede iniciarse con una sonrisa (lenguaje no verbal), señas y gestos, hasta las preguntas y respuestas (lenguaje verbal).

Una de las características para llegar a un aprendizaje cooperativo es la participación igualitaria de los miembros del grupo en las tareas, de modo que todos dependen de todos, a esto se le denomina interdependencia positiva. En esta interdependencia, el éxito o fracaso depende del colectivo, es por ello que desde el principio se establecen los principios de respeto, armonía, responsabilidad y afiliación, es decir adherencia y empatía con un grupo.

Los trabajos deben ser realizados en común sin que sean segmentados, ya que un trabajo realizado por separado de ninguna manera representa un trabajo cooperativo. Los productos de enseñanza obtenidos a través de la interacción resultarán novedosos, y en ocasiones innovadores y creativos.

El trabajo cooperativo tendrá como sustento la comunicación, ya que cuando se habla, comenta, pregunta o responde se enriquece el aprendizaje y adquiere mayor preponderancia que si se limita únicamente a contestar los cuestionamientos del profesor.

Es precisamente la evocación de situaciones en donde los protagonistas, en este caso alumnos y maestros, actúan simultánea y recíprocamente en un contexto determinado (puede ser formal o informal) en torno a una tarea o contenido de aprendizaje, a fin de lograr ciertos propósitos, en particular la negociación y construcción conjunta de significados, cuando se tiene una verdadera interacción educativa. Es decir existe una relación bilateral o multilateral donde todos interactúan entre sí.

Para entender mejor la interacción que se lleva a cabo dentro del proceso enseñanza-aprendizaje es importante hacer mención de dos importantes teorías como son el **constructivismo** y el **socio-constructivismo**, que han intentado explicar cómo aprendemos, a pesar de lo complejo que resulta, muestran algunas perspectivas clarificadoras que se presentan a continuación y que permitirán tener un panorama más enriquecedor sobre la relación maestro-alumno; maestro-maestro y alumno-maestro.

<p>CONSTRUCTIVISMO. Jean Piaget, en sus estudios sobre epistemología genética, en los que determina las principales fases en el desarrollo cognitivo de los niños, elaboró un modelo explicativo del desarrollo de la inteligencia y del aprendizaje en general a partir de la consideración de la adaptación de los individuos al medio.</p>	<p>-Considera tres estadios de desarrollo cognitivo universales: sensorio motor, estadio de las operaciones concretas y estadio de las operaciones formales. En todos ellos la actividad es un factor importante para el desarrollo de la inteligencia.</p> <p>-Construcción del propio conocimiento mediante la interacción constante con el medio. Lo que se puede aprender en cada momento depende de la propia capacidad cognitiva, de los conocimientos previos y de las interacciones que se pueden establecer con el medio. En cualquier caso, los estudiantes comprenden mejor cuando están envueltos en tareas y temas que cautiva su atención. El profesor es un mediador y su metodología debe promover el cuestionamiento de las cosas, la investigación.</p> <p>_Reconstrucción de los esquemas de conocimiento. El desarrollo y el aprendizaje se produce a partir de la secuencia: equilibrio-desequilibrio-reequilibrio (que supone una adaptación y la construcción de nuevos esquemas de conocimiento).</p> <p>Aprender no significa ni reemplazar un punto de vista (el incorrecto) por otro (el correcto), ni simplemente acumular nuevo conocimiento sobre el viejo, sino más bien transformar el conocimiento. Esta información a su vez, ocurre a través del pensamiento activo y original del aprendiz. Así pues, la educación constructivista implica la experimentación y la resolución de problemas y considera que los errores no son antitéticos del aprendizaje sino más bien la base del mismo.</p> <p>El constructivismo considera que el aprendizaje es una interpretación personal del mundo (el conocimiento no es independiente del alumno), de manera que da sentido a las experiencias que construye cada estudiante. Este conocimiento se consensúa con otros, con la sociedad.</p>
<p>SOCIO-CONSTRUCTIVISMO. Basado en muchas de las ideas de Vigotsky, considera también los aprendizajes como un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de</p>	<p>-Importancia de la interacción social y de compartir y debatir con otros los aprendizajes. Aprender es una experiencia social donde el contexto es muy importante y el lenguaje juega un papel básico como herramienta mediadora, no sólo entre</p>

<p>los saberes previos (actividad instrumental), pero inseparable de la situación en la que se produce. Tiene lugar conectando con la experiencia personal y el conocimiento base del estudiante y se sitúa en un contexto social donde él construye su propio conocimiento a través de la interacción con otras personas (a menudo con la orientación del docente</p>	<p>profesores y alumnos, sino también entre estudiantes, que así aprender a explicar, argumentar...Aprender significa "aprender con otros", recoger también sus puntos de vista. La socialización se va realizando con "otros" (iguales o expertos).</p> <p>-Incidencia en la zona de desarrollo próximo, en las que la interacción con los especialistas y con los iguales puede ofrecer un "andamiaje" donde el aprendiz puede apoyarse.</p> <p>Actualmente el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje situado, que destaca que todo aprendizaje tiene lugar en un contexto en el que los participantes negocian los significados, recogen estos planteamientos. El aula debe ser un campo de interacción de ideas, representaciones y valores. La interpretación es personal, de manera que no hay una realidad compartida de conocimientos. Por ello, los alumnos individualmente obtienen diferentes interpretaciones de los mismos materiales, cada uno construye (reconstruye) su conocimiento según sus esquemas, sus saberes y experiencias previas, su contexto.</p>
--	--

Basado en *Concepciones sobre los procesos de aprendizaje.*

<http://dewey.uab.es/pmarques/actodid.htm>

En este comparativo apreciamos que tanto el constructivismo como el socio-constructivismo tienen objetivos en común como es la importancia de la interacción social, es decir, compartir aprendizajes y confrontar opiniones para generar aprendizajes significativos a partir de sus experiencias previas. Estas nuevas corrientes del aprendizaje contribuyen en gran medida a comprender las grandes transformaciones que se han suscitado dentro del campo de la educación y sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

Vigotsky desarrolló el aspecto de la metacognición, es decir, “aprender a aprender” con base a un conocimiento autorreflexivo, a partir de su concepto de **Zona de Desarrollo Próximo ZDP**, que consiste en que el alumno a través de la ayuda del profesor, sea capaz de realizar tareas que sería incapaz de realizar por sí solo. El educador debe ajustar su nivel de ayuda como respuesta al nivel de desempeño del niño. Esta forma de enseñanza, de proporcionar un “andamio o sostén”, no sólo produce resultados inmediatos, sino que además permite establecer las habilidades necesarias para la independencia del alumno en la solución de problemas futuros.

Las investigaciones de Vigotsky han adquirido gran importancia en las últimas décadas, ya que aborda la regulación por medio de otras personas que interactúan e influyen en los alumnos y su aprendizaje en contraposición al concepto de autorregulación. A través del apoyo de los profesores expertos, que comparten con los niños la solución de problemas, éstos interiorizan las experiencias y se apropian del aprendizaje, ganan el control de su propia actividad, reconstruyéndose y transformándose de manera dinámica gracias a los procesos interactivos entre alumno-profesores, facilitadores, expertos o tutores apoyados en procesos comunicativos como correcciones, cuestionamientos y diversas interacciones con el alumno, que va asimilando a su vez, corrigiendo, cuestionando, buscando información, anticipando etcétera. Se concluye que se encaminará al alumno a un nivel de eficiencia donde será capaz de autoevaluar su actividad de aprendizaje y reconocer sus limitaciones y errores para ajustar su proceso de aprendizaje.

Otra de las aportaciones importantes del socio-constructivismo es su énfasis sobre la trascendencia de un ámbito social adecuado que permita a los alumnos desarrollar su pensamiento crítico y lo valioso que es argumentar, cuestionar, interpretar una situación y exigir razones y justificaciones a la contraparte. Es a través de la participación en comunidades que los alumnos aprenden observarse analítica y objetivamente.

Asimismo, se encuentra el medio propicio para lograr una autoevaluación y una coevaluación, es decir, entre pares, como base del aprendizaje cooperativo. Si el conocimiento se construye entre todos, a partir de la discusión y del trabajo en equipo, se acaba con el individualismo y el autoritarismo.

La cooperación se logra en un grupo cuando cada uno de los alumnos es capaz de respetar y adaptar sus acciones al equipo tratando de comprender los puntos de vista de los demás, siendo objetivo, participativo, colaborativo, coherente. El trabajo grupal propicia un enriquecimiento cognitivo paulatino, tanto en aquellos que tienen dificultades de aprendizaje como a los que no lo tienen. Es con base al **proceso de comunicación** que se mejoran, enriquecen y se retroalimentan las ideas externadas.

Paulo Freire es otro de los investigadores educativos más importantes por sus aportaciones en el campo de la enseñanza. Él encuentra varias contradicciones en la concepción moderna de la educación, y es importante porque sus críticas en gran medida están enfocadas a la falta de procesos comunicativos que deben

ser inherentes a la educación como se puede apreciar en las siguientes aseveraciones:

“ a) El educador es siempre quien educa, el educando el que es educado;

b) que el educador es quien disciplina, el educando el disciplinado;

c) que el educador es quien habla; el educando es el que escucha;

d) que el educador prescribe, el educando sigue la prescripción;

e) que el educador elige el contenido de los programas, el educando lo recibe en forma de ‘depósito’;

f) que el educador es siempre quien sabe; el educando, el que no sabe;

g) que el educador es el sujeto del proceso; el educando un sujeto pasivo y de adaptación, el hombre es una cosa”.⁸⁵

Paulo Freire propone un esquema para lo que él denominó **Concepción de la educación liberadora**:

⁸⁵ FREIRE Paulo, *La educación como práctica de la libertad*, 50ª edición, S XXI, México 2002, Págs. 17-18.

“a) no más un educador del educando;

b) no más un educando del educador;

c) sino un educador-educando con un educando-educador.

Esto significa:

- 1) que nadie educa a nadie;
- 2) que tampoco nadie se educa solo;
- 3) que los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo.

La educación que propone Freire, pues, es eminentemente problematizadora, fundamentalmente crítica, virtualmente liberadora. Exige una permanente postura reflexiva, crítica, transformadora y, por encima de todo, una actitud que no se detiene en el verbalismo, sino que exige la acción”.⁸⁶

Freire critica la educación tradicional que aun se imparte en muchos lugares, educación que se desliga del alumno como persona, aunque se insista mucho en ello en la teoría, en la práctica resulta incongruente. Lo importante resulta ser las materias que se estudian y el profesor se presenta como el experto.

⁸⁶ *Íbidem*, Págs.17-18.

Es imprescindible cambiar el modelo del profesor. Ahora tiene una función trascendente, no debe limitarse a ser un mero transmisor de conocimientos, como bien critica Freire, sino que debe transformarse en un facilitador del crecimiento de sus alumnos como individuos y como seres críticos, participativos dentro de una comunidad, de una sociedad. El profesor como generador de las necesidades de conocimiento en el estudiante, facilitador del pensamiento crítico y creativo, estimulador del aprendizaje significativo con miras a desarrollar **habilidades y competencias comunicativas**.

José M. Calvo presenta un modelo educativo sustentado esencialmente en los procesos comunicativos que han adquirido gran importancia hoy en día y que postula:

“La vida del proceso educativo es el diálogo, que propicia un ambiente de respeto y colaboración entre los participantes que les permite crecer juntos. Aquellos con los que dialogamos son tan capaces de pensar como nosotros mismos. El diálogo es el motor del pensamiento, es pensamiento vivo, y no una mera conversación azarosa, y para lograrlo se requiere:

Escuchar respetuosamente al otro.

A partir de lo que escuchamos, explorar posibilidades, descubrir alternativas, reconocer otras perspectivas.

Someter todas las ideas a la prueba de la consistencia lógica, así como a la prueba de la experiencia.

Para ello la clase se transforma en una **comunidad**, en la que cada participante tiene el derecho a esperar que el proceso educacional le facilite ir encontrando significados que le permitan una acción humana integral. Los alumnos investigan, construyen en diálogo; el profesor establece igualmente una relación de diálogo con sus estudiantes. Sólo el diálogo es capaz de generar pensamiento crítico. Sin él no hay comunicación, y sin ésta no hay una verdadera educación. El aula debe transformarse en una comunidad de diálogo y de investigación”.⁸⁷

Una de las máximas de las comunidades de aprendizaje es que la voz y las palabras de los estudiantes sean escuchadas, que se logre ese ambiente idóneo donde alumno y profesor entablen un verdadero y permanente diálogo que permita una auténtica técnica interactiva de comunicación y aprendizaje.

Dentro de las aulas de clase es muy común que el profesor explique de manera tradicional, en la que se hace indispensable el silencio del estudiante que se encamina al aislacionismo en detrimento de la comunicación. Una estructura de entes aislados no tiene ningún sentido dentro del contexto de los nuevos modelos educativos. Es aquí donde se vuelve a constatar la incongruencia educativa, por un lado, se proponen planes y programas con enfoques comunicativos funcionales donde se invita a las prácticas interactivas y por otra

⁸⁷ CALVO José M, *Educación y filosofía en el aula*, Ed. Paidós, 2ª. Edición, España 2003.

parte, la estructura de las instituciones escolares esperan aulas sumidas en la incomunicación, en el silencio de la palabra, donde se ahoguen las voces de los estudiantes, donde se asesine a la crítica, a la búsqueda de la ciencia, de la razón y de la participación social.

Es común observar en las aulas estudiantes aislados, sin contacto con sus compañeros o con sus profesores y que pueden hasta ser castigados si intentan cualquier tipo de comunicación. El mejor estudiante es aquel que se mantiene el mayor tiempo posible callado. Por ello es importante proponer modelos alternativos que terminen con estas prácticas caducas y descontextualizadas.

“Así pues la puesta en práctica del programa Filosofía para Niños ofrece una respuesta práctica, a la vez que teórica, adecuada a los objetivos de una reforma educativa basada en los principios de la democracia, así como en las expectativas de las más recientes investigaciones en educación”.⁸⁸

Este programa propone el desarrollo del pensamiento crítico y creativo de los estudiantes para preparar ciudadanos capaces del razonamiento y la toma de decisiones en una sociedad globalizada y con profundos cambios estructurales. Este modelo es internacional, pues se está llevando a cabo en varios países de los cinco continentes como un método activo y eficaz de aprendizaje basado en el diálogo cara a cara y la interacción comunicativa que implica el pensamiento crítico y la verdadera educación centrada en el alumno.

⁸⁸ *Íbidem.*

La educación es un proceso donde la construcción de conocimientos y desarrollo personal deben ir a la par, ya que es una exigencia del mundo contemporáneo: una práctica pedagógica interactiva y participativa, donde el educando sea el centro y eje rector de la interactividad en pro del conocimiento. Se hace necesario trabajar con miras a formar ciudadanos activos capaces de solucionar problemas y de estar a la altura de su momento histórico.

Tener una concepción interactiva y participativa en el proceso de aprender es necesaria para fomentar la competencia comunicativa del profesor y una práctica más encaminada al humanismo como lo propuso C. Rogers, quien habla de un aprendizaje afectivo, donde el individuo participa como persona. Este enfoque humanista pone al descubierto el problema de la comunicación y la relación interpersonal como elemento esencial para la educación.

“Actualmente es reconocido en el aprendizaje su dimensión subjetiva, que lo hace aparecer como un proceso diferenciado a nivel individual y también como proceso interactivo, en donde cobra gran importancia la comunicación”.⁸⁹

A Durán también abunda sobre el proceso interactivo de comunicación maestro-alumno y plantea: “Cada vez más la comunicación en el proceso docente-educativo trasciende la participación de alumnos y maestros como emisores y receptores y a la dirección del flujo de información que comparten como contenidos de la enseñanza. Se trata de un verdadero y complejo proceso de

⁸⁹ GONZÁLEZ Rey F., *Comunicación, personalidad y desarrollo*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.

comunicación interpersonal que lleva implícito también el establecimiento de relaciones entre sujetos, donde se crean y recrean significados sobre la base de reglas previamente establecidas en un determinado contexto y en donde intervienen las tres funciones básicas de la comunicación: función informativa, afectiva y reguladora. Este carácter interactivo del aprendizaje demanda de una práctica pedagógica de corte participativo”.⁹⁰

Se habla entonces de que el maestro logre la habilidad de la competencia como comunicador, que implica una serie de conocimientos y acciones que puedan transformarse en habilidades, hábitos y actitudes que conformen una nueva cultura de la comunicación indispensable para todo aquel que tenga como centro de trabajo al ser humano.

⁹⁰ DURÁN A, *El proceso docente educativo como proceso comunicativo. En Comunicación Educativa*, Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1995.

CAPÍTULO 4

La comunicación interactiva como estrategia de evaluación

4.1.-Comunicación interactiva y Metacomunicación

Hablar de evaluación es considerar al maestro como pieza fundamental dentro de la relación pedagógica de enseñanza-aprendizaje. Esto implica que actúe como impulsor de la comunicación dada la creciente importancia de ésta en el ámbito educativo, es por ello que es importante proponer un modelo que pueda tener aplicabilidad dentro del aula y que impacte a los diferentes actores involucrados en el quehacer docente y que motive a la formación de ***Animadores de la Expresividad Dialogal*** como denominaremos a todos aquellos interesados en transmitir una enseñanza en forma didáctica basada en la *comunicación* y el *diálogo*. Los conceptos aquí plasmados son una propuesta personal basados en la experiencia de dos décadas de trabajo docente dentro del ámbito de Enseñanza Media Básica.

Comenzaremos por mencionar que hoy en día no hay una pedagogía de la comunicación en rigor, pero es indudable que existen numerosos profesionistas interesados en desempeñar una labor educativa basada en la comunicación, conscientes del gran impacto e importancia que tiene ésta en los procesos cognitivos y *metacomunicacionales*.

En lo que compete a la Educación Media Básica se contempla dentro de su ruta curricular, en el área de Español, varios temas ligados con la competencia comunicativa, así como con los medios de comunicación y su impacto teórico-práctico en nuestra sociedad; así algunos de ellos incluyen estudios de comunicación, lenguaje oral y escrito, medios audiovisuales entre otros que se dividen en cuatro Ejes de estudio y se encuentran para su consulta en el Plan y Programas de Estudio 1993 de la SEP.

- a) Lengua hablada
- b) Lengua escrita
- c) Recreación literaria
- d) Reflexión sobre la lengua.

El programa para cada grado se encuentra dividido en cuatro bloques que tienen la característica de ser flexibles en su aplicación didáctica, es decir, que el profesor, facilitador o tutor puede enseñarlos de acuerdo a su criterio y necesidades de cada alumno en pro del mayor aprovechamiento de éstos.

Como ya se mencionó con antelación el actual Plan y Programas de Estudio de Educación Media Básica se basa en un **Enfoque comunicativo funcional** de la enseñanza de la lengua, lo cual requiere de estrategias y recursos que permitan

el uso de la lectura y la escritura, en un trabajo colaborativo, de intercambio de ideas entre alumnos y maestros, en un ambiente esencialmente interactivo, ya que el lenguaje propiamente nos refiere a la comunicación interpersonal, a la dialogicidad, es por ello que se hará referencia a algunos temas que pueden ser evaluados en función de la participación activa durante todo el proceso de aprendizaje y que dependen esencialmente de la calidad y no de la cantidad de la interacción, del trabajo colaborativo, comunitario y no sólo del producto final.

La evaluación que se sugiere es dinámica, de interacción continua entre el facilitador y los alumnos, a través de ciertos andamiajes o soportes de ayuda que irán disminuyendo en la medida que aumente la habilidad del alumno.

El *Eje de lengua hablada* se aboca fundamentalmente a fomentar en los alumnos las habilidades y competencias que le permitan expresarse verbalmente con claridad, precisión, coherencia y sencillez mediante diversas estrategias de exposición oral; las actividades que se proponen son: narraciones, descripciones, exposiciones, argumentaciones, entrevistas, debates y empleo de recursos no verbales, lo cual le permitirá al alumno fundamentar opiniones, reflexionar y discutir sobre diversos temas.

El *Eje de lengua escrita* tiene como propósito fundamental que los alumnos adquieran y practiquen técnicas de estudios y aprendizaje autónomo, donde se practique la lectura en voz alta en condiciones adecuadas para mejorar la comprensión de textos y la fluidez en el uso del lenguaje.

Con respecto al *Eje de recreación literaria* se pretende fomentar la lectura y el disfrute de la literatura mediante la participación activa de los alumnos, asimismo cambiar finales o características de los personajes de un cuento, transformar diálogos en forma individual o colectiva son algunas de las propuestas para abordar este aspecto.

La reflexión, discusión, observación y análisis son algunos de los elementos que deben considerarse en el *Eje de reflexión sobre la lengua*, lo cual permitirá que el alumno amplíe su vocabulario y lo aplique en la expresión escrita o hablada sin que caiga en prácticas memorísticas gramaticales en desuso.

En suma, el uso del lenguaje en todas sus facetas: hablar, escuchar, leer y escribir se pueden considerar como actividades *comunicacionales* básicas dentro del aula que permitirán mejorar los aprendizajes de los contenidos curriculares de la educación obligatoria.

Este panorama curricular orientado hacia la *comunicación* parecería ideal para lograr *procesos cognitivos significativos*, pero la práctica resulta sumamente escueta y raquítica, ya que lejos de promover espacios y prácticas de diálogo, se limita a un enorme vacío didáctico donde se regresa a modelos conductistas, de repeticiones mecánicas de acción-reacción, poco desarrollo de las aptitudes y con tendencia al silencio y a la carencia de análisis participativo y reflexivo.

Contar con un paradigma que satisfaga las necesidades de los alumnos y que responda de manera efectiva a las aspiraciones e intereses educativos y culturales actuales, acordes a los avances de las humanidades, las ciencias y sobre todo de la comunicación interpersonal, implica un verdadero reajuste de las estrategias didáctico- educativas del Nivel Medio Básico.

Si bien es cierto que una de las grandes preocupaciones de los profesionales de la educación es el desarrollo de las *competencias comunicativas* en diferentes direcciones y dimensiones: alumno-alumno; alumno-maestro; alumno-padre de familia; alumno-comunidad escolar; profesor-profesor; profesor-directivos, entre otros, es decir, todos los involucrados en el ámbito educativo dentro y fuera de la escuela, aún no se encuentran los mecanismos con que puedan hacer frente al fomento de la *dinámica comunicativa*.

La problemática reside en que se han dejado de lado los aspectos sociales, afectivos, humanísticos y *comunicacionales* y se han abocado a los aspectos burocrático-institucionales, por lo que se propone regresar al contacto más humano, menos mecanicista e impersonal que impera actualmente dentro de la mayoría de las instituciones educativas, ya sea pública o privada.

Por ello, es importante implementar un paradigma educativo más cercano a los *procesos comunicativos*, su análisis, reflexión y aplicación, propiciando alternativas y estrategias que resulten en clases dinámicas, activas, que favorezcan la integración de los alumnos, la toma de decisiones, el diálogo, el

debate y toda clase de actividades donde interactúen todos los actores antes mencionados, como una práctica cotidiana en donde impere un ambiente de respeto y cordialidad, donde no se pierda de vista la función social del docente y no se desvirtúe la imagen de éste.

Respecto a los alumnos es importante propiciar a través de una práctica multidisciplinaria y colegiada que éstos sean capaces de decidir, interactuar y participar en las diferentes situaciones y entornos en que se encuentren, que sean capaces de resolver problemas, que desarrollen la crítica y el análisis, que puedan comprender su lugar en la sociedad y sobre todo que tengan una buena *competencia comunicativa*.

Sólo mediante una verdadera *práctica comunicativa* y de *diálogo* eficaz se lograrán subsanar muchos de los problemas que presenta la Educación Media Básica, ya que la incomunicación propicia que las relaciones interpersonales se vean seriamente afectadas y eso trae como consecuencia un ambiente indeseable que afecta directamente el proceso cognitivo haciendo que los alumnos se tornen apáticos, en ocasiones violentos e intolerantes, con sentimientos de soledad y que manifiesten actitudes adversas que generan situaciones de indisciplina, bajo aprovechamiento, violencia física y psicológica entre muchas otras cosas.

Para que los alumnos desarrollen sus *competencias comunicativas* (entendiéndose como tales a la capacidad de saber qué decir, a quién, cuándo y

cómo decirlo y cuándo callar para escuchar) se hace necesario un ambiente escolar armónico, cálido, lleno de respeto y tolerancia. La preocupación por resguardar la disciplina es legítima, pero ésta no debe ser sinónimo de silencio.

Los profesores deben favorecer consensos para que los alumnos participen en prácticas dinámicas-dialogales; el intercambio de opiniones y el trabajo por equipos será la estrategia a seguir a pesar de lo numeroso de los grupos. Es cierto que un exceso de ruido y movimiento puede entorpecer las actividades de los demás, pero cuando los alumnos son tomados en consideración, las clases se tornan en una actividad *significativa* y los problemas de desorden se reducen ya que se aproximan más al interés y se alejan del desorden.

La *comunicación interpersonal* es una de las estrategias de las que puede hacer uso el facilitador o tutor para aplicar una evaluación cualitativa, las prácticas evaluativas se emplean en diferentes situaciones, pero bajo las condiciones de *diálogo y feed-back* es posible plantear el **Modelo Pedagógico Dialogal-Significativo ,MPDS** ,como una propuesta propia, ya que se pueden evaluar las respuestas de los alumnos en clase, sus rendimientos e interacciones al final de las sesiones. Se optó por denominarlo **pedagógico** porque es importante contar con un modelo que coadyuve a la práctica docente mediante una estrategia comunicativa de gran impacto como lo es el **diálogo** y que genere procesos de conocimiento **significativo** que posteriormente pueda aplicarse por los educandos en un ambiente real, cotidiano, es decir, que aquello que aprenda, lo haga propio, lo aprehenda y lo aplique en la resolución de problemas.

Las prácticas de evaluación se tienen que diversificar, los profesores tienen que ser capaces de construir sus propias herramientas de acuerdo a las necesidades muy particulares de cada uno de los alumnos, es decir, crear una *cultura de la evaluación* que permita ir más allá de las clásicas escalas cuantitativas y numéricas y que respondan al momento histórico en que nos encontramos, donde los avances humanísticos deben estar a la par de los científicos y tecnológicos, por ello, este **Paradigma Pedagógico Dialogal-Significativo** debe dar la pauta para evaluar bajo criterios humanísticos centrado en procesos interactivos.

La interacción de alumnos y profesores es la clave para desarrollar *procesos cognitivos y metacognitivos significativos*, la movilidad dentro del espacio educativo es fundamental ya que actualmente muchas aulas mantienen una disposición fija del mobiliario que entorpece el *proceso comunicativo*. Una disposición flexible donde puedan movilizarse de acuerdo a las circunstancias y necesidades permite el desarrollo de actividades en binas, tríos, equipos grandes y pequeños con diversas disposiciones, las paredes de las aulas también representan espacios idóneos para colocar periódicos murales así como textos surgidos de su producción y que resultan acordes a sus intereses dirigidos hacia su vida personal, su entorno o su país.

La *competencia comunicativa* solamente se logrará con el ejercicio de la misma, es decir *la metacomunicación* basada en comentarios de lecturas, lectura en voz alta, descripciones de personajes, revisiones y correcciones de textos, creación

poética, discusiones, debates, paráfrasis, síntesis, transformación de cuentos, una organización didáctica de este estilo ofrece múltiples ventajas para la participación dinámica del profesor y del alumno.

Es primordial que todos los actores involucrados en este proceso tengan amplias posibilidades de expresarse, es decir, replantear el viejo estilo donde el profesor era quien llevaba la conducción de la clase y transformarlo en uno donde todos sean capaces de hablar de manera formal o informal organizando diversas situaciones *comunicativas*.

El alumno debe saber reconocer cuándo es pertinente participar de acuerdo a las normas y consensos establecidos dentro del grupo. El aprendizaje comenzará en el momento en que se distinguen los usos apropiados de la lengua formal e informal, el momento adecuado para solicitar la palabra sin interrumpir a los demás, es decir regirse en un ambiente de respeto, confianza y cordialidad, saber argumentar sus puntos de vista y defenderlos.

Otra de las estrategias didácticas basadas en la *comunicación* y que resultan sumamente atractivas para los adolescentes son los **juegos de simulación** ya que permiten hacer un símil de situaciones reales como la realización de una entrevista imaginaria a un deportista o artista de su preferencia, lo mismo que simular una entrevista de trabajo, dialogar, hacer parlamentos teatrales, representar obras dramáticas de situaciones de su interés relacionados con la vida escolar o su vida cotidiana.

Son muchas las oportunidades que se presentan de entablar *situaciones comunicativas*: relato de anécdotas, formulación de preguntas y respuestas, exposiciones orales, comentarios que proporcionan la oportunidad de expresarse en forma coherente sin temor a la censura y en un ambiente de plena libertad y respeto, es decir, convertirse en un auténtico *Animador de la Expresividad Dialogal*. Se conceptualizó como *Animador* ya que debe ser un verdadero motivador que incite a los diversos actores dentro de la educación a participar activamente, sin prejuicios, a ser capaz de *expresarse* bajo cualquier condición y a través de los diversos *medios comunicacionales*, llámese comunicación verbal, escrita o corporal o cualquier medio en que pueda mandar un mensaje y por otra parte sea posible que exista una recepción y se establezca una constante retroalimentación o *feed-back*.

Dentro del Eje de lengua hablada, que ya se ha referenciado, se encuentran variados contenidos relacionados directamente con la *comunicación* interpersonal como los siguientes y que finalmente representan múltiples oportunidades para explotar la capacidad de los alumnos de ir de lo más simple a lo más complejo, de lo más cercano a lo más alejado de su realidad. En síntesis que desarrollen lo que mejor saben hacer, y por mucho tiempo se les ha vedado, hablar sobre temas de su interés, que les inquietan respecto a su mundo afectivo, su entorno familiar y social, escolar y universal por ejemplo:

- a) Exposición de temas

- b) Realización de entrevistas

- c) Práctica del debate

- d) Participación en mesas redondas

- e) Comentarios

- f) Organización de seminarios

- g) Reflexión sobre medios de difusión masiva, etc.

Por otra parte, para proponer esquemáticamente el **Modelo Pedagógico Dialogal-Significativo** se hará referencia a una frase que será su baluarte: “Libertad y creatividad en la enseñanza”. En el siguiente apartado se representará gráficamente dicha propuesta que incluye una terminología creada a partir de la experiencia personal dentro del ámbito docente y el acercamiento con los alumnos.

4.2.- Modelo Pedagógico Dialogal-Significativo: MPDS

Esta propuesta bien podría interpretarse en palabras del Prof. Gregorio Torres Quintero, nacido en Colima en 1866 y que dice: " *El maestro tiene por tarea esencial desarrollar el respeto y el amor a la verdad, la reflexión personal, los hábitos de libre examen al mismo tiempo que el espíritu de tolerancia; el sentimiento del derecho de la persona humana y de la dignidad, la conciencia de la responsabilidad individual al mismo tiempo que el sentimiento de la justicia y de la solidaridad sociales, y la adhesión al régimen democrático y a la República.*"

En este paradigma se denominan a los participantes de situaciones comunicativas como *Animadores de la Expresividad Dialogal* ya que efectivamente se convertirán en actores interesados en establecer *la competencia y habilidad comunicativa* en su forma potenciada, es decir en un ambiente pedagógico libre, lleno de respeto confianza y tolerancia, donde se establezca un trabajo de dinámica grupal basado en la cooperación y con *andamiajes* del profesor que irán de menos a más hasta lograr que los *Animadores de la expresividad* adquieran herramientas necesarias para desarrollar por sí mismos un potencial *comunicativo significativo* eficaz y aplicable a sus propias necesidades afectivas y sociales.

Este *Modelo* propone establecer *Redes Comunicativas* que se vayan interconectando en un proceso de *construcción del conocimiento* en forma

interactiva donde todos los *Animadores de la Expresividad Dialogal* tengan las mismas posibilidades de *diálogo* y se realice el intercambio o *feed-back* entre sí logrando un producto de trabajo cooperativo-colaborativo con base a la *comunicación interpersonal*.

Si bien es cierto que la función de la educación nunca ha sido la de liberar, esto es un punto de mucha polémica y discusión hasta la fecha, sino más bien de mantener a las mentes controladas, mutiladas o adormecidas, es momento de operar con modelos liberadores como afirmaba Paulo Freire, en su Pedagogía del oprimido, es importante ser generadores de actividad creadora, reflexiva, propositiva y alejarse de los viejos cánones llenos de preocupaciones y temores culturales y sobre todo institucionales.

La enseñanza debe ser un medio alternativo de autoafirmación y confianza, de plena y auténtica *comunicación humana*, *aprender a aprender* es la tarea evolutiva primordial del ser humano.

Las aulas como comunidades filosóficas, reflexivas, analíticas y generadoras del cambio estructural profundo basadas en la confrontación de ideas generadoras de conocimiento y lejos de la domesticación a la que se les ha sometido, que ha hecho sucumbir las mentes brillantes de los jóvenes educandos capaces de aprender con una capacidad ilimitada más de una cosa a la vez.

Este *Modelo Pedagógico* equipara al aula de clases con un sistema de comunicación con muchos *Hilos Conductores de Mensajes* donde existe un gran

potencial de mensajes entre el profesor y los alumnos, los mensajes son enviados a cierta velocidad y el coordinador o facilitador no debe olvidar que la técnica es de cooperación y andamiaje y que lo importante no es el proceso sino los resultados que obtengan sin descuidar el aspecto afectivo, humanístico, de tal manera que la relación interactiva sea de total convivencia, integración y apoyo basado en un **dinamismo grupal**: movimiento, acción, cambio, reacción no controlada, interacción, transformación, enriquecimiento e innovación.

La interacción es la fuerza que se aplicará en cada uno de los *Animadores de la Expresividad Dialogal* para generar una *dinámica* de transmisión de experiencias dando lugar así a los *Hilos Conductores de Mensajes* conformando una gran *Red Comunicativa-Dialogal* que será contraria a la estática persistente en el medio educativo institucional.

El equipo cooperativo en que se basa el *Modelo* propuesto no se limita a ser solamente un trabajo de un grupo, sino a una estructura colaborativa basada en las múltiples *interacciones comunicativas* y que permite la reflexión al interior del equipo para propiciar cambios en forma individual que conlleven a una verdadera transformación *significativa* del conocimiento.

Uno de los factores que debe considerarse en este *Modelo* y que se formalizaría como una variable sería la personalidad de cada uno de los *Animadores de la Expresividad Dialogal*, ya que es difícil predecir y mucho más controlar la conducta, que de ninguna manera sería lo deseable, de éstos y el nivel de

interacción dentro del grupo, sus reacciones y acciones de aprendizaje dependerán de la personalidad y empatía que realicen entre sí, pero el facilitador grupal sería uno de los principales actores que proporcionaría los andamiajes necesarios, así como el propiciador de un clima armónico dentro de la dinámica de grupos evidenciando que la conducta individual se modifica en virtud de la experiencia grupal derivando técnicas y estrategias que aumenten la *eficacia comunicativa* individual y colectiva.

Las *interacciones comunicativas*, como lo muestra el *Modelo*, se llevan a cabo a través de *comunicaciones directas*, como es el caso de los *Animadores de la Expresividad* denominados como A y B; o C y D, o de *comunicaciones indirectas* como H, J, I, H demostrado en el esquema del **Modelo Pedagógico Dialogal-Significativo, MPDS**, es decir, se pueden llevar a cabo mediante un grupo primario o varios grupos secundarios que tienen un objetivo en común y trabajan bajo un esquema cooperativo-colaborativo “cara a cara” bajo la premisa del respeto individual y de grupo con un alto sentido de participación y una percepción colectiva de unidad a través de acciones recíprocas de *comunicación* entre cada uno de los denominados *Animadores*.

El aprendizaje en comunidad o grupo permite establecer relaciones dinámicas, donde las experiencias nuevas se integran a las previas, se involucra a todo el colectivo en los aspectos tanto cognoscitivos como afectivos, humanísticos, es un proceso de colaboración conjunta en el que el conocimiento no se percibe como algo acabado, como algo que posee únicamente el maestro, como un

proceso centrado en la enseñanza unilateral y no en los aprendizajes grupales como se propone.

El aprendizaje centrado en la comunidad y la *comunicación* permite que el conocimiento se considere como una elaboración en forma paulatina, gradual y conjunta que parte de una situación problematizadora, que da la posibilidad de generar hipótesis, proponer conceptos, analizar los elementos a favor y en contra, sugerir alternativas de trabajo, identificar los recursos didácticos para posibles soluciones, confrontar y finalmente evaluar resultados conjuntamente.

La experiencia *interactiva dialogal* genera la necesidad de *comunicación* y la que se hace frente a frente es la más *significativa*, la más intensa y llena de afectividad, generadora de *aprendizajes significativos* ya que se dan en el ámbito interpersonal, ingrediente esencial y privilegiada ya que el ser humano aprende no solamente en relación con las cosas que le rodean, sino fundamentalmente en relación e interacción con las personas, donde se tiene la posibilidad de modificar el conocimiento por la influencia de los demás. *La comunicación es entonces un instrumento de aprendizaje*, donde todos los miembros de la comunidad hacen intercambio de ideas, actitudes, conocimientos y experiencias que sirven de soporte para que los individuos piensen y actúen.

Aprender lleva implícito cambiar y la *comunicación* grupal implica confrontación de diversos esquemas que permite corregir, rectificar y ratificar conocimientos y posturas. Siendo que la *comunicación* humana implica un intercambio de

mensajes, transmisión de significaciones, uno o varios emisores, mensajes y receptores compartiendo una realidad y una forma de interpretación personal de esa realidad.

En el momento que uno de los *Animadores de la Expresividad Dialogal* emite una idea, o lanza un mensaje, recibe a su vez una respuesta en relación con el mensaje enviado, lo cual obliga a él y a los demás miembros del grupo a reflexionar y modificar su posición inicial, es decir, a crear conocimientos significativos que no se basan en evaluaciones numéricas o cuantitativas sino plenamente cualitativas donde se intercambia lo tradicional por lo alternativo, lo estático por lo dinámico, lo silencioso por lo dialogal, en suma se dan saltos cualitativos dejando atrás viejos esquemas dando lugar a estructuras que buscan condiciones que activen nuevas soluciones evaluativas fincadas en la *comunicación* y el constante movimiento mediante la *comunicación dialógica* o *dialogal*, la participación de todo el grupo y como última etapa la autogestión a partir de los consensos establecidos en común.

El *Modelo* tenderá a asegurar la participación y el compromiso de los alumnos y profesores preocupados por la formación de las personas interrelacionadas de tal forma que asegure un auténtico *proceso de comunicación*, donde el educador se educa en la *comunicación* con el educando y éste en la *comunicación* con el educador en un proceso de retroalimentación. La educación más significativa se dará en la medida de una mejor y eficiente *comunicación* generadora de transformación. El aprendizaje implica tanto al comunicador como al educador.

Aprende tanto aquel que comunica y codifica su realidad como aquel que decodifica los mensajes de esa misma realidad.

Educación y *comunicación* son partícipes del mismo proceso de aprendizaje por su coparticipación y en la medida que se establezca una comunión, un aumento, perfeccionamiento y enriquecimiento *comunicativo* se tendrá un beneficio pedagógico.

La evaluación dialogal representa todo un reto ya que se cambia la estructura de alumnos pasivos a personas críticas y activas mediante *Redes comunicativas Dialogales* multidireccionales. El ser humano crítico, participativo y creativo que requiere nuestra sociedad actualmente será fruto del *diálogo y de la comunicación*. Dar la oportunidad de *comunicar comunicándose* es el proyecto que debe tener todo educador, permitir el crecimiento del alumno en los marcos *comunicacionales* en libertad y la autogestión.

En conclusión existen elementos básicos indispensables para hacer funcional el paradigma propuesto, tales elementos son los siguientes: **Ambiente**, el grupo debe desarrollar su propuesta de aprendizaje dentro de un ambiente propicio, adecuado, armónico, con disposición, espontaneidad, alto sentido de la cooperación individual y de la retroalimentación grupal.

Debe crearse en una atmósfera de equidad y respeto. En cuanto al espacio físico es importante que el lugar no cree una sensación de “grano de arena en el

desierto” por ser demasiado amplio, pero tampoco el efecto de “lata de sardina”, sino que se cuente con el mobiliario y el espacio apropiados para lograr interacciones eficientes, trabajo “cara a cara” que reditúe experiencias cognitivas significativas.

Asimismo es importante la **Reducción de la intimidación**, las relaciones entre alumnos y profesores deben ser amables, cordiales ya que en ocasiones el trabajo grupal impacta desfavorablemente a algunos que muestran temor e inhibición. El desvanecer los temores y reducir las tensiones es trabajo de todo el grupo, pero especialmente del docente, los miembros deben ser comprensivos y dispuestos a apoyar a quien lo requiera y lograr buenas relaciones interpersonales.

Otro aspecto que es importante no dejar de lado es el **Liderazgo distribuido**, y se refiere a la preponderancia de contar con un guía que conduzca y reconduzca, de ser necesario, el camino hacia los objetivos planteados. Dicho liderazgo debe concebirse como una misión compartida que de ninguna manera debe recaer en una sola persona, por el contrario es una labor en la que todos los miembros de la comunidad de aprendizaje tendrán oportunidad de desarrollar de acuerdo a sus capacidades, este liderazgo compartido favorece la consolidación de concepto de grupo y el fomento de las **Redes Comunicativas Dialogales**.

La **Formulación de objetivos** deben establecerse entre todo el grupo para alcanzar la mayor claridad posible en lo que se pretende alcanzar y mediante qué

estrategias se pueden obtener satisfactoriamente. Esta formulación debe llevarse a cabo con la participación de todos los **Animadores de la Expresión Dialogal**, pues de tal modo se incrementa la conciencia de la comunidad de aprendizaje y la idea de pertenencia a un grupo determinado.

La **Flexibilidad** es otro elemento imprescindible dentro del Modelo planteado y se refiere al cumplimiento de los objetivos curriculares planteados, a las estrategias de aprendizaje y las habilidades comunicativas y de aprendizaje que se pretenden desarrollar y a la posibilidad de reorganizar, replantear y redirigir el objetivo inicial. Es importante evitar dentro de este concepto de trabajo la rigidez de tipo administrativo institucional ya que en ocasiones solamente entorpecen la labor didáctico-pedagógica.

El **acuerdo** es también importante puesto que dentro del grupo cooperativo-colaborativo debe establecerse como premisa esencial un tipo de comunicación libre y espontánea, es decir llegar a consensos mediante los **Hilos Conductores de la Comunicación** que evite las fricciones, antagonismos, la polarización y que por el contrario fomente la toma de decisiones que permitan llegar a la resolución de situaciones problematizadoras mediante el acuerdo mutuo o consenso a través de un buen clima grupal de relaciones interpersonales cordiales, espíritu de colaboración y tolerancia evitando de esta manera las barreras para una buena comunicación.

Asimismo, el grupo debe atender a la **Comprensión del proceso**, es decir entre lo que se dice y la forma como se dice de las actividades desarrolladas dentro de la comunidad de aprendizaje, no olvidando que se desarrollan dentro de un ambiente caracterizado por el **dinamismo grupal**. Por ello es importante observar el desarrollo de todas las actividades realizadas, la forma en que se actúa, las reacciones y los tipos de participación e interacción que se van estableciendo, es decir, como van interaccionando y estableciendo **Hilos Conductores de Comunicación** y el efecto de **feed-back**, a lo que se denomina Proceso de la comunidad.

Es por ello que no debe perderse de vista la importancia tanto del tema tratado y la forma en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, los roles que desempeñan cada uno de los **Animadores de la Expresividad Dialogal**, sus reacciones, fricciones, dificultades, inhibiciones, resolución de conflictos y diversas interacciones. La comprensión del proceso hace posible una participación efectiva y permite que se logren los objetivos de la mejor manera posible en forma factible y eficiente y que permita establecer oportunamente los andamiajes requeridos.

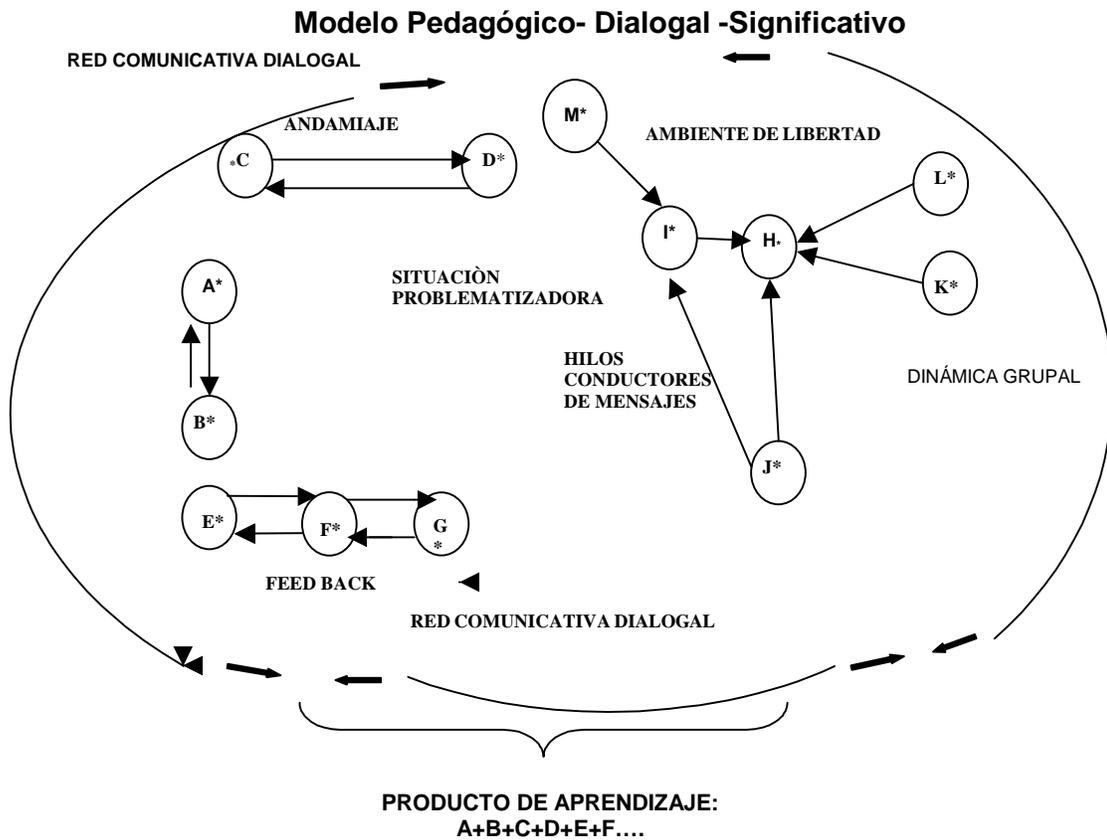
Y finalmente como parte de estos elementos del **Modelo** propuesto se considera la **Evaluación** que es indispensable para que la comunidad de aprendizaje sepa en todo momento si fueron alcanzados los objetivos postulados al inicio de la actividad de aprendizaje, así como considerar las estrategias como las más adecuadas a sus intereses y necesidades o no. Por ello se requiere de una

evaluación continua que indague hasta qué punto se alcanzaron las metas, las tareas fueron cumplidas y el grupo se encuentra satisfecho.

Esta **evaluación** permite introducir y aplicar los cambios necesarios en cualquier momento del proceso de acuerdo al principio de flexibilidad, antes expuesto, el mismo grupo determinará las estrategias más adecuadas para su autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación que los dirija hacia la autogestión del conocimiento adquirido, lo cual da pie para establecer una clara diferenciación entre evaluación en función de objetivos y evaluación como un proceso dinámico y cualitativo con proyección a la resolución de problemas y aplicación a situaciones reales de vida como se plantea en este paradigma.

De estructuras evaluativas prefijadas y prediseñadas se debe llegar a nuevas formas de interrelación donde se reinventen en un continuo dinamismo que aseguren un verdadero proceso comunicativo donde el ser humano realice su propio proyecto de aprendizaje dentro de un estilo colaborativo, participativo, democrático y significativo.

Elaboro y presento a continuación el Paradigma que propongo basado en la comunicación interactiva y que es viable para generar mecanismos de evaluación constructivista sustentada en el derecho a la palabra y el diálogo en un ambiente de democracia, equidad y respeto.



**EVALUACIÒN BASADA EN OBSERVACIÒN CON UNA PEDAGOGÍA
SOCIO-CONSTRUCTIVISTA-HUMANÍSTICA**

MODELO PEDAGÓGICO DIALOGAL SIGNIFICATIVO

MPDS

***ANIMADORES DE LA EXPRESIVIDAD DIALOGAL.**

4.3.- Evaluación y Metaevaluación

Las evaluaciones cualitativas son la base de toda práctica educativa sustentada en el diálogo y la interacción comunicativa de los alumnos. Por ello, es importante referenciar la “evaluación de la evaluación” o metaevaluación como denominaremos a la práctica autoevaluativa (donde el alumno o aprendiz hace un balance de su propio desempeño de aprendizaje) , coevaluativa (donde los miembros del grupo hacen una evaluación en forma conjunta del nivel alcanzado por el equipo e incluso por el grupo en su totalidad) y heteroevaluativa (corresponde al guía, tutor, facilitador o docente de la comunidad evaluar a cada uno de los miembros del grupo o comunidad) dentro del proceso de aprendizaje.

La evaluación del alumnado es una exigencia del Sistema Educativo Nacional, pero el objetivo fundamental del profesor no debe ser el sujetarse a planteamientos institucionales que limiten su práctica educativa y vayan en detrimento del aprendizaje de los alumnos; su principal interés no será el sancionar los logros o deficiencias de los educandos mediante una escala numérica, que es a lo que se reduce actualmente el sistema de evaluación en Educación Media Básica con base en el Acuerdo 200.

El profesor debe fungir como mediador y principal actor de una nueva **cultura de la evaluación** basado en la importancia del desarrollo comunicacional dentro de las aulas de aprendizaje. Él debe ser el propiciador de la observación y detección de los logros e insuficiencias de las competencias a nivel individual y colectivo

con el propósito de coadyuvar a la consecución de determinados objetivos que pongan en conocimiento a cada alumno sobre su nivel personal de aprendizaje, así como del desarrollo de sus habilidades y capacidades, lo cual contribuirá a una autoevaluación reflexiva, crítica y constructiva, que le permitirá tanto al profesor como al alumno implantar estrategias adecuadas para superar las dificultades. Es decir, el alumno aprenderá de forma sistemática a construir una introspección evaluativa que propiciará que pueda realmente potenciar sus aprendizajes.

En realidad, la evaluación de los alumnos no debería de limitarse a pruebas específicas al margen de lo realizado durante la secuencia de la Unidad Didáctica. Las actividades deben estar diseñadas de modo que permitan al profesor recoger evidencias de los procesos de aprendizaje de cada unidad que podrían llevarse a cabo mediante la elaboración de diversos instrumentos consensuados dentro de los diversos grupos y que resulten funcionales de acuerdo a las características específicas de cada uno de ellos.

Las prácticas evaluativas de ninguna manera resultan fáciles, ya que es un ámbito donde falta mucho por aplicar, a pesar de los numerosos experimentos científicos y pedagógicos. Pero una alternativa viable, confiable y con muchas posibilidades de éxito son aquellas prácticas evaluativas orientadas hacia los procesos **comunicativos-interactivos**, en donde la participación de alumnos y maestros colaboren activamente.

En la medida en que se dinamicen los procesos de enseñanza se beneficiarán los procesos de evaluación y serán congruentes con las necesidades reales de aprendizaje. Si se esquematiza el proceso educativo inmerso indiscutiblemente con el ámbito comunicativo se entenderá que el emisor puede ser tanto el profesor que envía y recibe mensajes, lo mismo que el receptor puede ser el educando o el profesor quien recibe o los envía.

En el intercambio de sus papeles, emisores y receptores enriquecen su proceso de cognición. El educador se educa en el intercambio comunicativo con el educado y éste en la comunicación con el educador. Aprende tanto el que comunica al codificar la realidad como el que decodifica al compartir esa misma realidad. Educación y comunicación son un mismo proceso que permite una evaluación coparticipativa, coproductiva y corresponsable.

Es cierto que algunos profesores tienen más confianza en las informaciones proporcionadas por su observación directa y su experiencia pedagógica que en la información proporcionada por los instrumentos como pruebas finales, ya que éstos son considerados como muy pobres y reduccionistas, en ocasiones los instrumentos son elaborados en forma muy ambigua e imprecisa y provocan error en la respuesta, lo que propicia un fracaso en los procesos cognitivos.

Por ello es importante la creación de **situaciones comunicativas** como estrategias interactivas y retroactivas, es decir, maestro-alumno, alumno-alumno y alumno-material didáctico donde se involucre al alumno en el manejo de los

medios de aprendizaje y de evaluación a través de **contratos pedagógicos o consensos pedagógicos** establecidos dentro del grupo o comunidad de trabajo. Por ejemplo en la elaboración de un periódico mural escolar donde pueden intervenir todos los actores antes mencionados, interactuando y expresando sus opiniones y aportaciones libremente para generar un producto de aprendizaje significativo que puede autoevaluarse, coevaluarse y heteroevaluarse cualitativamente.

La **evaluación** tiene que dirigirse a un nivel predominantemente **cualitativo** y en menor importancia al aspecto cuantitativo, es decir, implementar una estrategia evaluativa diseñada de acuerdo a las necesidades específicas de grupo, en donde se dé preponderancia al aspecto más significativo de la enseñanza, que es el qué aprendieron, qué les sirve y cómo lo aplican.

Establecer diálogos didácticos que los dirijan a un ambiente pedagógico motivados en el diálogo y que les permita obtener aprendizajes significativos a partir de sus conocimientos previos, es decir, aprendizajes para la vida con base a una auténtica metaevaluación que posibilite formar hombres y mujeres críticos, participativos y creativos fruto del diálogo y la comunicación.

Asimismo, los criterios de heteroevaluación le corresponden al facilitador, tutor o profesor del grupo, éste aplicará instrumentos como las fichas o tarjetas de observación individual donde puede establecer parámetros evaluativos. Una de las preguntas claves que debe cuestionarse el profesor es saber qué es más

importante: “ver lo que hicieron”o “saber lo que podrán hacer posteriormente con lo que hicieron en un principio”.

La evaluación dependerá de la utilización de los productos de aprendizaje después de la producción de los alumnos y sabrá como actuará con ellos, es un proceso de análisis y corrección de resultados en un ambiente de negociación entre alumnos y maestro.

Es mediante esta negociación que puede establecerse un contrato tácito donde no impere el control del profesor, sino una concertación sobre las competencias o habilidades comunicativas a obtener, y que es legítimo exigir al alumno, teniendo como referente las estrategias implementadas por el profesor y retroalimentadas por los alumnos, por lo cual de ninguna manera estará basada en la imposición unilateral.

La evaluación ya no debe reducirse a la concepción de una simple comparación del trabajo del alumno con una norma institucional, como lo es el Acuerdo 200, más bien debe vislumbrarse como un enorme esfuerzo de comunicación en el que el alumno y el maestro se interesen por analizar las representaciones que cada uno tiene de la realidad, comprenderlas y coincidir las en algún punto estratégico.

Por eso es importante una ***cultura de la evaluación de la evaluación, una cultura de la metaevaluación*** que apunte hacia el mejoramiento de la calidad

de los aprendizajes. Es imprescindible articular aprendizaje y evaluación con métodos innovadores basados en **estrategias comunicativas** donde participen en una dinámica permanente todos los alumnos en un ambiente de respeto y libertad de expresión.

Se puede comprometer a los alumnos a realizar una autoevaluación reflexiva acerca de lo que han aprendido y encaminar sus análisis hacia un aprendizaje autónomo, es importante que el alumno aprenda a evaluar su propio conocimiento sugiriendo formular preguntas tales como: ¿cómo sé lo que sé?, ¿qué tipo de conocimiento estoy poniendo en práctica?, ¿cómo puedo aplicarlos?

Los padres de familia también pueden ser partícipes del proceso cognitivo de sus hijos, ya que pueden observar los trabajos elaborados y emitir sus sugerencias a los alumnos y profesores, haciéndolos corresponsables del proceso educativo de sus hijos.

Por otra parte, los estudiantes de nuestra época están en constante contacto con métodos muy sofisticados para compartir ideas, conocimientos y entretenimiento;

la tecnología como parte del legado sociocultural y que es un elemento que no podemos dejar de mencionar, hace posible que tengan múltiples alternativas de aprendizaje. Desde pequeños se ven inmersos en formas de pensamiento simbólico, afectivo y basado en imágenes que le permiten comprender su realidad, por ello el profesor debe estar acorde al momento histórico en que se encuentra y a las necesidades pedagógicas de los alumnos, por lo que es

importante diseñar actividades para estimular su creatividad y participación como las siguientes:

- a) escribir y editar libros en forma individual o grupal;
- b) hacer representaciones dramáticas;
- c) Efectuar presentaciones orales;
- d) Crear nuevos problemas matemáticos y proponerlos al grupo para resolverlos;
- e) Escribir diversos textos como informes, diarios, entre otros;
- f) Diseñar líneas del tiempo, organizadores gráficos, mapas conceptuales.

Todas estas actividades deben ser significativas y de una finalidad pragmática para hacerlas más atractivas a los alumnos. En cuanto a las formas visuales se pueden crear productos como:

- a) Murales y muestras pictóricas;
- b) Presentaciones de eventos artísticos y dancísticos;

- c) Producciones musicales;
- d) Videos, grabaciones de audio y películas.

Actualmente este tipo de actividades resultan muy atractivas ya que se mueven en un mundo sumamente visual y lleno de imágenes, por ello estas opciones resultan significativas.

Finalmente las opciones multimodales representan una forma muy creativa de compartir algunas ideas y estrategias de aprendizaje. Los proyectos multimodales pueden incluir:

- a) Una feria, en la cual los diversos ponentes expongan el material aprendido en una gama variada de formas y representaciones;
- b) Una presentación multimedia que puede valerse de los recursos informáticos con que cuente la institución, se pueden valer de la combinación de textos, imágenes y sonidos;
- c) Un museo improvisado en un aula o en toda la escuela, con variedad de formas, música, dramatizaciones, presentaciones musicales, entre otras;
- d) Una visita guiada de diversas exposiciones temáticas;

e) Un centro comercial donde los alumnos vendan sus productos elaborados en el área de tecnologías en Educación Media Básica.

Todas estas presentaciones multimodales involucran al público, a los maestros y alumnos en un acto educativo cognitivo, dialogal-significativo con los elementos constitutivos del **Modelo Pedagógico Dialogal-Significativo** como son el establecimiento de las **Redes Comunicacionales**, la participación dinámica de los **Animadores de la Expresividad Dialogal**, el ambiente armónico y participativo y el intercambio de mensajes en constante retroalimentación.

En suma, para lograr un éxito pedagógico es imprescindible que estén definidos claramente los objetivos perseguidos y que se clarifiquen cuáles son los resultados deseados y esperados y cuáles son los conseguidos, es decir, trazar esquemas didácticos comunicacionales viables y acordes al contexto pedagógico que redunden en evaluaciones cualitativas funcionales basadas en consensos.

Por consiguiente, los objetivos a alcanzar deben estar perfectamente definidos, libres de ambigüedades donde los instrumentos de evaluación sean discutidos, negociados y consensuados por las partes involucradas y aceptados bajo preceptos democráticos.

La denominación de **Contrato** lleva implícita las expectativas de los participantes y sugiere un compromiso de su parte para respetar las reglas, normas, derechos y obligaciones de la comunidad. Es el resultado del consentimiento mutuo donde

se camina conjuntamente hacia ciertas metas encaminadas a la consecución del éxito escolar. Por ejemplo organizar actividades en las que cada alumno pueda demostrar sus capacidades adquiridas y resulte fácil al profesor observar las dificultades que le surgen en el proceso de adquisición de otras nuevas necesidades de ayuda educativa. También el valorar positivamente el esfuerzo individual y el de conjunto, tomar conciencia de las capacidades e intereses de cada alumno, así como crear la ocasión y el clima de desarrollo para que cada alumno tome conciencia de sus capacidades e intereses.

La interacción de los alumnos y profesores es fundamental ya que se generan diversos puntos de vista que propician una confrontación consigo mismo y con los demás, lo que desencadena un progreso individual y grupal.

La evaluación como etapa final del proceso enseñanza-aprendizaje es la opción ideal para que tanto los alumnos como los profesores adquieran una autoafirmación del conocimiento en una situación de comunicación pedagógica que permita gestionar los posibles conflictos y negociar las posibles soluciones.

Practicar la metaevaluación permitirá tener una visión más inclinada a la innovación científica y tecnológica sin perder de vista los procesos humanísticos inherentes a la pedagogía y a las estrategias comunicativas que requiere nuestra época.

Mencionaremos que dentro del aula de aprendizaje son fundamentales los instrumentos socioculturales tales como el lenguaje, la escritura, los textos, los videos, las estrategias cognitivas, las computadoras, las historietas, los microscopios, el discurso científico entre otros para lograr una construcción de aprendizaje conjunta basada no solamente en las actuaciones, discursos y didáctica del docente, sino como consecuencia de las aportaciones hechas a partir de los conocimientos previos de los aprendices como resultado de la interacción y de los diálogos surgidos entre los participantes de las comunidades de aprendizaje.

Es por ello que el conocimiento se va construyendo a partir de los intereses de los alumnos que se involucran en mayor grado más allá de las simples preguntas y respuestas dirigidas por el maestro, quien se convierte en un ***Animador de la Expresividad Dialogal*** en lugar de un controlador de las interacciones en el aula.

Los estudiantes toman un verdadero papel activo y responsable de aprendizaje, donde existe un apoyo mutuo en el proceso de aprendizaje, diseño de las actividades y proceso de evaluación que da una concepción diferente de la trascendencia del aprendizaje logrado (metaconocimiento) y de sus formas de evaluación, autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Son capaces de asumir la responsabilidad de aprender y apoyar a sus compañeros y profesores, trabajar en equipo como una de las estrategias para resolver problemas, adquirir conocimientos y aplicarlos en variadas situaciones.

Son dados a la indagación científica, participan activamente en la identificación de necesidades de aprendizaje, investigan, aplican, cuantifican y experimentan el aprendizaje en un ambiente de cooperación y comunicación, son capaces de evaluar su propio desempeño, así como el de sus compañeros en una constante interacción y retroalimentación o *feed-back* de experiencias.

Los profesores se convierten en facilitadores, tutores, guías, asesores y co-aprendices que buscan las mejores estrategias de motivación que se conduce hacia la autoiniciativa del alumno evitando dar las respuestas a los alumnos, quienes deben buscarlas a través de diversos mecanismos de análisis, indagación, crítica y razonamiento, así como de ayudas y soportes, de andamiaje de compañeros y asesores. El profesor conjuntamente con los alumnos, son los responsables de implementar una evaluación integral y activa.

Referenciando el ***Modelo Pedagógico Dialogal-Significativo MPDS*** se plasmarán los momentos en que el proceso educativo está estrechamente ligado con la comunicación que es el propósito del presente trabajo.

Por principio de cuentas este paradigma educativo permite que los alumnos, en este caso llamados ***Animadores de la Expresión Dialogal***, se involucren más con su aprendizaje ya que se les plantea o genera una situación real de conocimiento con la que van a trabajar, indagar, inferir, analizar y llegar a una etapa de construcción de conclusiones y aplicaciones viables y prácticas donde se pueda observar los resultados de sus experiencias interactivas.

Permite también ofertar a los aprendices respuestas claras, concisas y precisas al relacionar su experiencia dentro de la comunidad de aprendizaje con su realidad inmediata lo que genera un pensamiento creativo y analítico.

Motiva un ambiente indagador y científico donde los **Animadores** observan y aplican, lo mismo su desempeño personal como el de los demás **Animadores**, lo cual permite tener una visión real de su propio aprendizaje y la posibilidad de regular sus errores a través del análisis de sus actuaciones.

Se fomenta la comprensión de las situaciones problematizadoras mediante el **diálogo** y la reflexión, fomentando que lo aprendido se comprenda y no sólo se memorice, evitando que el **Animador** se convierta en un depósito de datos.

También se propicia con este modelo que el alumno tenga la oportunidad de enfrentarse a situaciones cotidianas reales que puedan ser en mayor grado significativas, por lo que quedará fijo en su cúmulo de experiencias cognoscitivas.

Se prioriza el trabajo cooperativo basado en la retroalimentación donde se contemple un trabajo multidisciplinario e integral, y no se fragmente sino más bien se aborde desde diferentes ángulos y perspectivas, lo cual lo convierte en un proceso dinámico.

En un ambiente dinámico y de autoiniciativa se estimulan las habilidades individuales y colectivas, los **Animadores** aprenden a ser cada vez más independientes, autogestivos, autodidactas en su estudio e investigación. Aprenden observando, resolviendo, sugiriendo y analizando situaciones reales lo cual les permitirá aplicar los conocimientos adquiridos en su vida diaria, es decir, aprender para la vida, o educación para la vida.

Los **Animadores** aprenden a autodirigirse, es decir a actuar en forma responsable, independiente en su aprendizaje, saben consultar y buscar los medios apropiados para sus objetivos cognitivos, los cuales comparten posteriormente con su comunidad de aprendizaje para retroalimentarse mediante los **Hilos Conductores de la Comunicación**, que corresponden a los diversos canales por los que establecen una constante comunicación basada en el trabajo de dinámica de grupos, autoevaluación, coevaluación a sus iguales y al facilitador.

Este paradigma no debe desvincularse con el Plan curricular que establece la Educación Media Básica, pero el enfoque debe reorientarse para que sea verdaderamente comunicativo-funcional, a través de comprometer el interés de los alumnos-animadores motivándolos y reorientando los objetivos hacia problemas reales, situaciones cercanas donde se encuentre un verdadero sentido a lo que se aprende y al cómo se aprende.

El **Animador** debe ser capaz de discernir, jerarquizar y aplicar los conocimientos adquiridos a través de la dinámica colaborativa que podrá ser de 8 a 10 participantes por equipo para lograr un buen desempeño y un nivel exitoso pedagógico-didáctico-comunicativo.

La dinámica de aprendizaje debe estar basada en lluvia de ideas, es decir, formular ciertas preguntas generadoras al inicio que conlleven a la resolución de un determinado problema y que todos los animadores se interesen y puedan participar en el debate o discusión de la situación planteada. Es preferible que las preguntas sean abiertas para que den la oportunidad de participación de todos los presentes, la situación a resolver debe ser de interés para el colectivo y que despierten cierta controversia, lo cual permitirá que la comunidad trabaje en forma colaborativa con el cúmulo de conocimientos de cada uno de los animadores y sus experiencias previas y de esta forma ningún miembro se mantenga aislado.

Es importante no tratar el problema en forma aislada, es recomendable que se enmarque dentro de un contexto multidisciplinario ligándolo con las diversas disciplinas del currículo de modo que se interconecte con conocimientos adquiridos anteriormente en otras disciplinas y se traslade a situaciones actuales y conocimientos recientes.

Este **Modelo** propiciará la discusión dinámica en un ambiente armonizado mediante el liderazgo en forma gradual, es decir, donde todos participen

activa, ordenada y equitativamente para generar nuevos conocimientos recabados a través de los diversos medios disponibles, lo que fomentará un conocimiento sólido un verdadero **“aprender a aprender”** y una visión diferente de lo que es una evaluación cualitativa donde se tenga una disposición diferente para el aprendizaje y el desarrollo de la comunicación y las habilidades de pensamiento crítico, reflexivo, imaginativo y creativo

El **Animador** debe tener disposición para trabajar en equipo en forma entusiasta, ser tolerante y con iniciativa de trabajo y colaboración, estar comprometido con su aprendizaje y el de sus compañeros, trabajar con y para el grupo, contar con espíritu de investigación, observación, análisis y capacidad para compartir sus dudas y aportaciones en un verdadero ejercicio de **comunicación** donde sepa escuchar y atender las diversas aportaciones en forma respetuosa y ordenada.

La evaluación podrá tener diversos instrumentos como son la autoevaluación en la cual el animador pondrá a prueba su capacidad de autoanálisis y reflexión de acuerdo a lo que sabe, lo que no sabe y lo que requiere saber.

La coevaluación es otro instrumento valioso donde se puede elaborar una guía con diversas categorías o rasgos a evaluar, los cuales pueden ser determinados en forma consensuada dentro del grupo, esto ratifica el nivel de cooperación dentro del grupo. Asimismo, se puede establecer una evaluación

del grupo para el facilitador o tutor donde se obtenga un parámetro de la manera en que participó con el grupo y logró el éxito o fracaso de la sesión.

Otro instrumento es la heteroevaluación que es el proceso inverso al anterior, aquí el tutor es quien emite un juicio del desempeño de los diversos grupos. Y finalmente las presentaciones orales y escritas donde los animadores ponen en práctica sus habilidades comunicativas en forma oral mediante su forma participativa dialogal, sus observaciones y aportaciones por escrito.

CONCLUSIONES

La evaluación de las habilidades básicas de aprendizaje, en el marco de la Enseñanza Media Básica, resulta todo un reto ya que actualmente se apega a una normatividad que no es congruente con la realidad y que como consecuencia, de ninguna manera se apega a las necesidades elementales de los alumnos, maestros y de la sociedad así como de sus expectativas cognitivas.

Actualmente se requieren nuevas estrategias evaluativas que satisfagan completamente a educandos y educadores ya que cuando se aborda el tema de la evaluación generalmente se tiene una sensación álgida, de trámite burocrático que soslaya el aprendizaje del alumno y lo relega a un segundo plano, cuando lo prioritario es constatar el grado de aprendizaje y la aplicabilidad que el alumno dará a los conocimientos.

La connotación de evaluación se torna en un proceso detestable para todos los actores del proceso enseñanza-aprendizaje ya que se limita a un proceso cuantitativo, restrictivo, controlador y autoritario, en el cual quien tiene la última palabra es el profesor, lo cual resulta en una regulación inequitativa y de desventaja para el educando.

Es difícil desligarse de un viejo concepto tan limitante como el de medir “objetivamente” el nivel de conocimientos, o el cúmulo de aprendizajes adquiridos por un alumno durante el proceso cognitivo y reorientar las prácticas evaluativas visualizándolas con posibilidades ilimitadas que permitan modificar y reconducir los procesos de enseñanza en beneficio de maestros y alumnos y el desarrollo de sus potencialidades.

Contar con un paradigma ideal que satisfaga las necesidades evaluativas de los alumnos y que responda de manera efectiva a las necesidades y aspiraciones educativas y culturales actuales, acorde a los avances de las humanidades, las ciencias y principalmente a los avances de la teoría del conocimiento y la pedagogía, ligada indisolublemente con la comunicación, implica un verdadero reajuste en las estrategias de enseñanza-aprendizaje y en la normatividad del nivel Medio Básico.

Una de las grandes preocupaciones del profesorado es el desarrollo de las competencias comunicativas dentro y fuera del aula y su aplicabilidad en situaciones reales y cotidianas entre diversos actores como:

A) alumno-alumno.

B) alumno-maestro.

- C) alumno-padre de familia.
- D) alumno-comunidad escolar.
- E) alumno-entorno social
- F) profesor-alumno.
- G) profesor-profesor.
- H) profesor-padre de familia.
- I) profesor-comunidad escolar.
- J) profesor-entorno social.
- K) directivo-alumno.
- L) directivo-maestro.
- M) directivo-padre de familia.
- N) directivo-comunidad escolar.

O) directivo-entorno social.

P) directivo-directivo, etc.

Es decir, todos los involucrados en la labor didáctico-pedagógica dentro y fuera de la escuela. Uno de los principales problemas al que se enfrentan los profesores, nos referimos a ellos porque son los responsables directos de la evaluación hasta el momento, es la pérdida de los aspectos sociales, afectivos, humanísticos y comunicativos, así como la rigidez de la normatividad institucional fuera de todo contexto real.

Por ello se propuso el diseño de una estrategia de enseñanza-aprendizaje que puede evaluarse con base en los procesos comunicativos esenciales como es el diálogo y la participación interactiva mediante el establecimiento de *Redes Comunicacionales* que pueden establecerse entre grupos iguales o desiguales, es decir entre cualquiera que desee participar bajo un ambiente autónomo y armonioso para convertirse en un *Animador de la Expresión Dialogal* que pueda ponderar su derecho de voz, participación activa, crítica y análisis que coadyuve a satisfacer y promover las expectativas del grupo.

Asimismo es pertinente ofertar a los educandos calidad de la enseñanza, apartados de los programas oficiales de escuelas de calidad que han resultado un fracaso, mediante la actualización permanente de los profesores así como de

la promoción de reuniones colegiadas que permitan discernir sobre las problemáticas que se vayan suscitando a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje y de las estrategias evaluativas y poder de esta manera implementar, diseñar y consensuar en forma conjunta maestros-alumnos los mecanismos de acción más adecuados.

Es importante también reorganizar el currículum de acuerdo al juicio de los involucrados en el proceso didáctico-pedagógico tomando en cuenta la opinión de los educandos para brindarles una educación adecuada, sustentada en un trabajo profesionalizado en condiciones de equidad y respeto.

Indudablemente la exigencia actual en materia educativa es buscar como elementos centrales el desarrollo de una formación de carácter integral, multidisciplinaria, que centre su atención en el alumno como sujeto principal del proceso educativo, así como del nuevo papel del profesor como apoyo fundamental para el mismo, es decir, que se cuenten con grupos pedagógicamente funcionales y que el profesor además de contar con los recursos materiales necesarios, tenga tiempo suficiente para brindar tutorías a los alumnos que lo requieran.

Lo anterior es parte fundamental del proceso cognitivo que redundará en procesos comunicativos-interactivos que son la base de la operatividad educacional que dará un giro significativo en materia de evaluación que viene a ser la parte culminante de la triada: *Planeación, Realización y Evaluación*. Por

ello el enfoque de la práctica docente en cualquier materia debe encaminarse a ser comunicativa, humanística, científica y crítica con miras a obtener resultados exitosos.

Es indispensable atender a las necesidades específicas de cada uno de los estudiantes, ya que como seres con características muy particulares requieren de una atención personalizada, a través de cursos propedéuticos, de nivelación, tutorías, orientación educativa y vocacional, cursos optativos, actividades extracurriculares, entre otras, lo cual permitirá que los alumnos en un ambiente de respeto, comunicación e interacción con los diversos actores y en condiciones adecuadas a sus necesidades asuman la tarea educativa como un proyecto propio donde participen en su autovaloración del conocimiento, apliquen sus habilidades y destrezas en condiciones reales y se responsabilicen en el futuro estableciendo una corresponsabilidad educativa, que empiece a generar el cambio que puede darse paulatinamente y con pasos firmes impactando en gran medida el ámbito pedagógico-comunicativo.

Es por ello que:

- A) Es conveniente implementar estrategias adecuadas para promover la comunicación dentro de la comunidad de aprendizaje, es decir, que se establezcan Redes Comunicacionales mediante mecanismos de diálogo y participación activa de tutores y alumnos en un ambiente de armonía y confianza donde todos se sientan en libertad para interactuar.

- B) Es indispensable que el colectivo escolar conozca cuál es el objetivo de la Educación Media Básica en materia de enseñanza-aprendizaje para implementar instrumentos evaluativos acordes a la realidad y a los intereses de los educandos. Tener en claro qué se pretende, cuál es el interés del colectivo y cómo se van a lograr esos objetivos es fundamental en el proceso cognitivo.
- C) Es necesario comprender el enfoque comunicativo funcional que se plasma en El Plan y Programa de Educación Secundaria para aplicarlo correctamente ya que actualmente los procesos de enseñanza-aprendizaje deben estar sustentados en los diversos mecanismos de interacción directa en forma colaborativa y cooperativa.
- D) Es importante generar situaciones comunicativas en el ámbito escolar como debates, discusiones dirigidas, exposiciones orales y todo tipo de contextos de diálogo e interacción puesto que a través de todas las estrategias comunicativas posibles se lograrán productos pedagógicos exitosos que redundarán en procesos pragmáticos reales y acordes a situaciones cotidianas, lo cual permitirá al educando resolver situaciones problematizadoras.

Es necesario respetar las intervenciones de los educandos fortaleciendo su autoestima y propiciando ambientes armoniosos, respetuosos, democráticos y equitativos lo cual motivará la autoconfianza en primera

- E) instancia y la retroalimentación cognitiva lo cual fortalecerá el proceso didáctico.
- F) Es recomendable que se establezcan criterios evaluativos equitativos como parte de la ética del profesor, guía o tutor para propiciar situaciones de respeto, equidad y democracia entre las comunidades de aprendizaje.
- G) Es fundamental estimular las habilidades colaborativas dentro del grupo de aprendizaje, así como las experiencias del colectivo enfatizando sobre los problemas de comunicación que representen. Este aspecto debe ser reforzado por el facilitador o tutor ya que es importante detectar las habilidades y competencias de aprendizaje de los diferentes alumnos para optimizar las estrategias de enseñanza.
- H) Es imperativo refrendar los compromisos de respeto mutuo y apertura para aprender de los demás, compartir el conocimiento y subsanar los inconvenientes que se susciten a lo largo del proceso cognitivo, esto con el propósito de alcanzar ambientes interactivos óptimos de aprendizaje.
- I) Es necesario estimular la comunicación y participación de todos los miembros del grupo por igual sin caer en la intimidación o la discriminación, por el contrario el facilitador debe propiciar un clima de trabajo colaborativo y respetuoso.

- J) El profesor a cargo del grupo actuará como tutor o facilitador del conocimiento que ayudará a los alumnos a reflexionar e identificar sus debilidades y fortalezas lo cual coadyuvará a fortalecer las estructuras cognitivas y superar sus debilidades en un continuo proceso de ensayo y error para llegar a la certidumbre.

- K) La principal tarea del tutor es asegurar el progreso de todos y cada uno de los integrantes de la comunidad a pesar de las diferentes habilidades de aprendizaje y competencias comunicativas.

- L) La evaluación cualitativa es una estrategia innovadora basada en la comunicación, la tolerancia y el respeto mutuo que representa un nuevo paradigma que permite centrar la actividad de enseñanza en el alumno como principal actor del proceso pedagógico de enseñanza-aprendizaje y donde todos aprenden de todos.

- M) La comunicación basada en el diálogo es el medio más eficaz de dinámica cognitiva que permitirá poner en juego diversas estrategias de trabajo y una actitud creadora, crítica y favorecedora del constante *feed-back* entre alumnos y facilitadores donde se expresen en total libertad, respeto, armonía y democracia.

La retroalimentación de la información dentro de la comunidad de aprendizaje permite conocer los avances en materia de conocimiento y

- N) avanzar firmemente en los propósitos de aprendizaje, así como revalorar y rediseñar las estrategias de enseñanza.
- O) La evaluación cualitativa representa el medio más eficaz para lograr procesos cognitivos exitosos, todo un reto en el marco institucional ya que presenta un paradigma fundado en la comunicación “cara a cara” en un marco de discernimiento, respeto mutuo, diálogo y concertación.
- P) La comunicación es la base de la tríada didáctica-pedagogía y comunicación lo cual representa una visión integradora e incluyente de todos los educandos en aulas de aprendizaje dinámicas con facilitadores críticos, éticos y comprometidos con las transformaciones de nuestra época.

FUENTES DE CONSULTA

- 1.- ANDER-EGG Ezequiel, *La Planificación Educativa*, Colección Respuestas Educativas, Argentina, 284 pp.
- 2.- ALVAREZ MÉNDEZ, *El alumnado .La evaluación como actividad crítica del aprendizaje*, Cuadernos de Pedagogía N° 219, Barcelona.
- 3- BROPHY Jere, *La enseñanza*, México, DF. SEP- OEI, Biblioteca para la Actualización del Maestro, 2000.
- 4.- CALVO José M, *Educación y filosofía en el aula*, Ed. Paidós, 2ª. Edición, España 2003, 124 pp.
- 5.- CAMILLONI A, *Las funciones de la evaluación*. Secretaría de Publicaciones del Centro de Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- 6.- CASSANY Daniel (et. al), *Enseñar lengua*, Barcelona, Grao, 1997,575 pp.
- 7.- COLL César, *Concepción constructivista y planeamiento curricular*, en Rev. Cuadernos de Pedagogía, N° 188, Barcelona 1986.
- 8.- DE MATTOS, Luiz A, *Compendio de Didáctica General*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1999.

- 9.- DURÁN A, *El proceso docente educativo como proceso comunicativo. En Comunicación Educativa*, Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1995.
- 10.- En DÍAZ BARRIGA Ángel, Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares, en *Perfiles educativos* núm.10, México, CISE-UNAM, 1980.
- 11- *Formación de profesores: relación de enseñanza-aprendizaje y planificación didáctica*, UAM, 2005.
- 12.- FREIRE Paulo, *La educación como práctica de la libertad*, 50ª edición, S XXI, México 2002.
- 13.- GONZÁLEZ Rey F., *Comunicación, personalidad y desarrollo*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
- 14.- GUEVARA NIEBLA Gilberto (compilador), *La catástrofe silenciosa*, FCE, México, 1992.
- 15.- GUTIÉRREZ, Héctor, La organización interna de la Secretaría de Educación Pública en *Revista Educación*, México, núm.56, enero 2001.
- 16.- LAFOURCADE P, *Planteamiento, conducción y evaluación en la enseñanza superior*. Kapelusz, Buenos Aires 1974.

- 17.- LARROYO Francisco, *Historia comparada de la educación en México*, Ed. Porrúa, México 1981, 595 pp.
- 18.- *Ley General de Educación, julio 1993*, 93 pp.
- 19.- MALDONADO TORRES Alma, *Aprendizaje y comunicación ¿Cómo aprendemos?* Prentice Hall. México 2001.
- 20.- PIAGET Jean, *Psicología de la inteligencia*, Ed. Psique, Buenos Aires 1972.
- 21.- *Plan y programas de estudio 1993*, 2ª edición, México 1993, 190 pp.
- 22.- Poder Ejecutivo Federal (1993) "*Acuerdo Nacional para Educación Básica*".
- 23.- *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*.
- 24.- POZO, J: I: ¿Por qué los alumnos no aprenden la ciencia que se les enseña?, en *Aprender y enseñar ciencia*, Morata, Madrid 2001.
- 25.- La creación de la SEP, en *Revista Educación*, México, 2001, núm. 3.
- 26.- RUIZ IGLESIAS, Magalys (1999) "*Los desarrollos del proceso de la*

transformación de la Secundaria Básica” Ingeniería educativa, 1999.

27.- SAINT-ONGE, Michel, *Yo explico pero ellos... ¿aprenden?*, SEP, Biblioteca para la Actualización de los Maestros, 2001

28.- SANJURJO L (Et. al), *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*, Homo Sapiens Ediciones, Buenos Aires.

29.-SEP, *Elementos para la interpretación y aplicación del Acuerdo N° 200.*

30.- SEP, *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México, 2001.

31.- SNTE (1994) *Secundaria, Los cambios en la Educación Básica Documentos de trabajo para su discusión*, Primer Congreso Nacional de Educación, México. SNTE.

32.- TABA, H. *Elaboración del currículo*, Buenos Aires, Troquel, 1991.

33.- *Talleres Generales de Actualización 2001-2006*, México, SEP.

34.- TORRES, Rosa María, *¿Qué y Cómo aprender?*, SEP, Biblioteca para la actualización del maestro, México, 1998.

35.- TORRES SEPTIÉN Valentina, *La educación en la Historia de México*, “Lecturas de Historia Mexicanas”, El Colegio de México, Primera Reimpresión,

México 1995, 331pp.

36.- VÁZQUEZ PANIAGI Andrés, El trabajo docente en el enfoque constructivista en *Revista Pedagogía UPN*, 1999.

37.- WOOLFOLK A, *Psicología educativa*, Prentice- Hall Hispanoamericana S.A., México 1996.

38.- ZARZAR CHARUR Carlos, *Temas de Didáctica. Reflexiones sobre la función formativa de la Escuela y el Profesor*. Ed. Patria. México 1995.