



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN
MEDIA SUPERIOR
MADEMS**

**EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS
APLICADO A LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA
EN LA PREPARATORIA**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN DOCENCIA PARA
LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

P R E S E N T A :
LIC. MARÍA ELIZABETH DÁVILA OLLERVIDES

TUTORA: Mtra. Gloria Estela Sánchez Pinal

México, Ciudad Universitaria - Ene de 2007





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

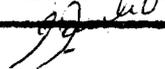
Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

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

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: MARIA ELIZABETH DAVILA OLLERUDES

FECHA: 23-ENERO 2007

FIRMA: 

EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS APLICADO A LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA PREPARATORIA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I FUNDAMENTOS DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS ----	11
1.1 ¿Qué es el Aprendizaje Basado en Problemas?	11
1.2 El rol del estudiante en el ABP	17
1.2.1 Roles individuales y responsabilidades.	17
1.2.2 Solucionador de problemas del mundo real.	17
1.2.3 Experto en tomar decisiones.	17
1.2.4 Aprendiz autodirigido.	18
1.2.5 Comunicador, educador o humanista.	18
1.2.6 Abogado	19
1.2.7 Participante en una comunidad de aprendices.	19
1.2.8 Científico o erudito.	19
1.2.9 Aprendiz.	19
1.2.10 Explorador.	20
1.2.11 Pensador creativo y crítico.	20
1.2.12 Persona o individuo	20
1.2.13 Adulto maduro.	20
1.2.14 Director de recursos.	21
1.3 El rol del maestro(tutor) en el ABP.	21
1.3.1 El maestro de ABP como diseñador del problema.	22
1.3.2 El maestro de ABP como guía.	23
1.3.3 El maestro de ABP como evaluador.	23
1.3.3.1 Efectividad del problema.	23
1.3.3.2 Desempeño de los estudiantes.	24
1.3.3.3 Desempeño del maestro.	24
1.3.3.4 ¿Cambiando papeles?	25
1.3.3.5 ¿Facilitando el rol o facilitando habilidades?	26
1.3.3.6 Comenzando como tutor.	26
1.3.3.7 Responsabilidad del facilitador.	32
1.4 Historia del ABP.	33
1.4.1 Origen epistemológico del Aprendizaje Basado en Problemas	33
1.4.1.1 Desarrollar conocimiento a través del cuestionamiento.	33
1.4.1.2 Criticando conocimiento a través de la razón.	34
1.4.1.3 Conexiones con el racionalismo.	36
1.4.1.4 Conexiones con el empirismo: la observación científica y el descubrimiento.	36

1.4.1.5 Conexiones con la filosofía fenomenológica: percepción individual del conocimiento. -----	37
1.4.1.6 Conexiones con el positivismo: Surgimiento de las ideas de justicia social. -----	37
1.4.1.7 Conexiones con el existencialismo: convertirse en pensador independiente. -----	38
1.4.1.8 Conexiones con el posmodernismo. -----	39
1.4.1.9 Orígenes educacionales: escuelas de medicina. -----	40
1.4.2 Primeras versiones del Aprendizaje Basado en Problemas. -----	41
1.4.3 Las profesiones -----	45
1.4.4 Arte, humanidades y ciencias. -----	46
1.4.5 La educación avanzada y la educación secundaria. -----	48
1.5 El Aprendizaje Basado en Problemas y las teorías de aprendizaje . -----	50
1.5.1 El ABP y las teorías conductistas. -----	50
1.5.2 El ABP y las teorías cognoscitivas. -----	51
1.5.3 Mapas, brechas y la interacción. -----	52
1.5.4 Enfoques profundos y superficiales. -----	53
1.5.5 Teorías del desarrollo cognoscitivo. -----	55
1.5.6 Teorías humanísticas. -----	56
1.5.7 Perspectivas integrales de aprendizaje. -----	57
1.5.8 Constructivismo. -----	57
1.5.9 Procesando la información. -----	58
1.5.10 Aprendizaje experimental. -----	59
1.5.11 Aprendizaje transformador. -----	60
1.5.12 Conclusión. -----	60
CAPÍTULO II. ¿CÓMO APLICAR EL ABP EN EL AULA DE PREPARATORIA?	
2.1 El aprendizaje cooperativo en el ABP. -----	62
2.1.1 Entendiendo el aprendizaje en equipos. -----	62
2.1.2 El equipo de aprendizaje tutor – guía. -----	63
2.1.3 El equipo de aprendizaje colaborativo. -----	65
2.1.4 El equipo reflexivo. -----	66
2.1.5 El equipo cooperativo. -----	67
2.1.6 El equipo de aprendizaje activo. -----	68
2.1.7 Las ventajas de que los estudiantes trabajen en equipos de aprendizaje. -----	69
2.1.8 Componentes de los equipos de aprendizaje exitosos. -----	70
2.1.9 El tamaño ideal del equipo. -----	71
2.1.10 El manejo de los miembros del equipo. -----	71
2.1.11 Roles y roles de apoyo. -----	72
2.1.12 Roles en el equipo. -----	74
2.1.13 Aprendizaje cooperativo: un ejemplo. -----	76
2.2 ¿Cómo aplicar el ABP en el aula? -----	77
2.2.1 El modelo para el ABP. -----	77
2.2.2 Elementos esenciales del ABP. -----	81
2.2.3 Rol y situación. -----	83

2.3 La evaluación en el ABP. -----	95
2.4 Cómo se diseña un problema o escenario en el ABP. -----	109
2.4.1 Unidad modelo. -----	111
CAPITULO III. ¿POR QUÉ UN APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS EN LA CLASE DE LITERATURA? -----	118
3.1 Características Cognitivas y psicológicas del adolescente que favorecen el ABP. -----	118
3.2 ¿Por qué el ABP como forma de enseñanza en la clase de literatura? -----	132
CAPÍTULO IV. COMPARACIÓN DE RESULTADOS ENTRE UNA CLASE TRADICIONAL Y UNA CLASE ABP. -----	136
4.1 Planteamiento del problema-----	136
4.2 Objetivos de trabajo-----	136
4.3 Metodología-----	138
4.4 Instrumentos de planeación-----	141
4.5 Instrumento de planeación de clase tradicional. -----	143
4.6 Desarrollo del grupo ante la clase tradicional -----	147
4.7 Instrumento de planeación de la clase ABP-----	152
4.8 Desarrollo del grupo durante la clase ABP. -----	156
4.9 Instrumentos de recopilación de información.-----	160
4.10 Resultados cualitativos de la aplicación del ABP en el grupo. -----	161
4.11 Interpretación de los resultados del cuestionario de comprensión de lectura--	166
4.12 Desempeño de los equipos en ambos grupos respecto al cuestionario de comprensión de lectura-----	167
4.13 Datos y resultados cuantitativos 518 y 515 de la materia de Literatura Universal De la E.N.P. Antonio Caso de la UNAM.-----	182
Conclusión del estudio. -----	200

CAPÍTULO V. PROPUESTA DE ESCENARIOS. -----	202
5.1 Escenario 1. El misterio de Mariana. -----	203
5.1.2 Plan de clase para El misterio de Mariana -----	206
5.2 Escenario 2. Las olimpiadas culturales. -----	210
5.3 Escenario 3. <i>¿La Tregua</i> entre las diez mejores? -----	212
5.4 La Misión -----	214
5.5 Escenario 5. Una lengua muere. -----	217
5.6 Escenario 6. Sherlock Holmes y el caso del cofre. -----	219
5.7 Escenario 7. Aniversario. -----	223
5.8 Escenario 8. Serrat y sus poetas. -----	224
5.9 Escenario 9. La Editorial. -----	226
5.10 Escenario 10. Ayuda fraternal. -----	228
5.11 Amigos intelectuales. -----	229
 CONCLUSIONES. -----	 232
 ANEXOS. -----	 241
Anexo 1 -----	241
Anexo 2 Cuestionario-----	244
Anexo 3 Percepción de los niveles de motivación -----	254
Anexo 4 Soluciones de dos equipos -----	256
Anexo 5 Anexos de la clase tradicional -----	260
Anexo 6 Anexos de la clase ABP. -----	261
 BIBLIOGRAFÍA. -----	 262

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN:

Las clases que se imparten actualmente en la Escuela Nacional Preparatoria son del tipo que podríamos llamar “tradicional”, se trata en su gran mayoría de clases frontales en las cuales el maestro explica en tanto el alumno escucha y toma apuntes; tal vez, si el docente es un excelente orador, las clases se conviertan en amenas conferencias. No obstante, cuando el estudiante sale de la clase no vuelve a acercarse al tema a menos que la víspera del examen consulte sus apuntes para estudiar. Una vez pasada la prueba no utilizará más los conocimientos por lo que los olvidará muy pronto.

Con este tipo de enseñanza hemos creado alumnos pasivos, problema que el Programa Nacional de Educación ha detectado, cuando en su versión 2001-2006 expresa que en la educación del bachillerato:

prevalecen enfoques educativos que ponen énfasis en la cantidad de información que puede adquirir el estudiante mediante métodos de memorización de datos, fórmulas y definiciones, en detrimento del razonamiento, la investigación y la comunicación verbal escrita.¹

El proyecto educativo nacional propone que la educación en el bachillerato se apegue al modelo constructivista y vuelve a reconocer que para integrar este modelo a las aulas se necesita capacitar a los maestros. La Escuela Nacional Preparatoria (ENP) ha intentado capacitar adecuadamente a sus docentes, sin embargo, tal capacitación del personal académico es una tarea difícil, puesto que muchos maestros pese a definirnos como constructivistas, no aplicamos el modelo en el salón, seguimos apegados a las antiguas fórmulas de memorización y repetición. Es preciso reflexionar en nuestra forma de enseñar ya que este sistema tradicional ha demostrado ser incapaz de preparar a nuestros estudiantes para afrontar las exigencias del mundo actual.

¹ Programa Nacional de Educación 2001-2006 página 166.

Durante las últimas décadas hemos observado muchos cambios en todos los aspectos de nuestra vida: en cómo nos comunicamos, cómo hacemos negocios, cómo obtenemos información, cómo usamos la tecnología, etc. Los estudiantes en la actualidad deben estar preparados para afrontar estos cambios, para funcionar en un mundo diferente al de hace diez años y los maestros, preparados para enseñar a estos nuevos estudiantes. Por este motivo es urgente buscar nuevas formas de enseñanza que transformen a nuestros alumnos de seres pasivos a jóvenes entusiasmados por aprender, que lleven el rol principal en su propio aprendizaje; que lo conviertan en una *experiencia transformadora*.

En su libro *El aprendizaje basado en problemas. Un enfoque investigativo*. John Barell comparte con sus lectores una enriquecedora experiencia:

Hubo una vez un alumno de séptimo año (primero de secundaria) que leyó un libro que estaba lleno de aventuras, acciones arriesgadas, viajes peligrosos y conquistas que lo recompensaban todo. El libro, *Alone*, del almirante Richard E. Byrd, describe un continente lleno de misterio. Muy pocos seres humanos lo visitan, pero aún hoy sigue desafiando a la gente con problemas para resolver.

El continente es la Antártida, una masa de tierra firme cubierta de hielo, donde las temperaturas descienden hasta los -120 grados Fahrenheit. Los vientos la arrasan con la fuerza de huracanes. No es muy acogedora, pero la Antártida es indeciblemente bella.

Por alguna razón, aquel niño de séptimo se sintió cautivado por las historias de la era heroica de las exploraciones y quería saber más. Sus preguntas continuas sobre este complejo e intrigante lugar de la Tierra lo llevaron a una amplia variedad de enfoques de investigación: leer libros, dibujar gráficos, escribir cartas, construir modelos, llevar un diario, llevar a cabo entrevistas personales con exploradores, visitar barcos que viajaban a la Antártida, plantearse metas para ir alguna vez allá, diseñar estrategias para alcanzar esas metas, eventualmente llegar al continente y lanzarse en exploraciones por cuenta propia...Siguió reuniendo y reflexionando sobre nuevos descubrimientos que hacían los científicos de todo el mundo y planteándose preguntas nuevas y cada vez más desafiantes.

Esta situación de continuo aprendizaje es lo que Perkins (1995) ha denominado *experiencia transformadora*. Una experiencia que cambia la

vida de una persona. Y ciertamente eso es lo que hizo con este alumno de séptimo año, que es autor de este libro.²

Sería maravilloso que todas las experiencias de aprendizaje en la escuela pudieran ser transformadoras, sin embargo, no es así, muy pocas o ninguna lo son. Tal vez esta situación se deba a nuestra forma tradicional de enseñar, en la que los alumnos difícilmente pueden interesarse con seriedad en algún tema y mucho menos apasionarse al grado de convertirlo en una experiencia transformadora.

La mayor parte de nosotros estamos familiarizados con modelos de enseñanza en los cuales primero aprendemos contenidos y procesos identificados a través de la clase del maestro, la enseñanza directa y el descubrimiento guiado. Luego aplicamos ese nuevo aprendizaje en situaciones estructuradas por el docente, en contextos problemáticos o en ejercicios de respuesta cerrada y obligatoria diseñados para comprobar si aprendimos o dominamos lo que se enseñó. Tal modelo de enseñanza sigue la secuencia enseñar-aprender-aplicar y ha sido una norma en nuestras escuelas durante largo tiempo. Los roles son muy claros: el profesor enseña y los estudiantes aprenden. Sin embargo las cosas no son tan simples.

Estoy convencida de que los maestros podemos diseñar nuevas oportunidades de aprendizaje que digan cosas nuevas a nuestros estudiantes. Por eso en esta tesis me propongo aplicar a la clase de literatura una técnica llamada Aprendizaje Basado en Problemas (en adelante la mencionaré por sus siglas ABP) que permite lograr que los docentes consigan crear medios en los que ellos y sus alumnos puedan trabajar con situaciones complejas, intrigantes, que estimulen la investigación, la indagación y la extracción de conclusiones razonables y que, lo más importante, brinde al estudiante la capacidad de transferir el aprendizaje a la vida fuera del aula.

² John Barell. *El aprendizaje basado en problemas. Un enfoque investigativo*. Pp. 13-14.

A continuación menciono las razones fundamentadas que tienen algunos maestros e investigadores para promover el ABP:

- En una observación de más de mil escuelas primarias y secundarias, Goodlad (1984) descubrió que menos del uno por ciento de lo que se decía en el aula involucraba “razonamiento”.
- El procesamiento de la información en los procesos superiores - tal como se da en la resolución de problemas-, el pensamiento crítico, las estrategias de indagación y la reflexión sobre la práctica llevan a una comprensión más profunda, (Perkins, 1992^a); a la autodirección (McCombs, 1991), y a una retención y transferencia superiores de la información y los conceptos (Bransford y otros, 1986; Mayer, 1989).
- El aprendizaje es mayor cuando las personas usan la información de manera significativa (Marzano, Pickering y McTighe, 1992).
- Tres metas centrales de la educación son la retención, la comprensión y el uso o la aplicación de la información, los conceptos, las ideas, los principios y las habilidades (Perkins, 1992^a).
- En experimentos controlados, los estudiantes que utilizan el ABP en clase mostraron un incremento significativo en el uso de estrategias para la resolución de problemas y obtuvieron tanta información, e inclusive más que los estudiantes de las clases más tradicionales. (Stepien, Gallagher y Workman, 1992).
- El ABP es aprendizaje para la resolución de problemas de la vida real (Stepien, Gallagher y Workman, 1992).

- En ciertas clases donde se usa el ABP, un estudio reveló mayor uso del razonamiento impulsado por hipótesis y mayor coherencia en las explicaciones de los estudiantes (Hmelo, 1994).

El ABP reformula nuestra práctica del aprendizaje pues coloca a los alumnos frente a una situación confusa, no estructurada, ante la cual ellos asumen el rol de interesados, de “propietarios” de la situación. Aprenden el problema real y lo hacen mediante la investigación de lo que sea necesario para llegar a una solución viable. Los docentes plantean problemas del mundo real³ que ponen a prueba, cuestionan y desafían el pensamiento de los alumnos. En seguida expondré tres ejemplos citados en el libro *El Aprendizaje Basado en Problemas. Desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria* :⁴

1) Estudiantes de segundo grado de primaria adoptan el rol de asesores de la NASA. Un planeta muy semejante a la Tierra ha sufrido la destrucción masiva de los elementos de su biosfera. ¿Qué provocó la destrucción de la vida vegetal? ¿Pueden transplantarse con éxito plantas llevadas desde la Tierra para ayudar a salvar el ambiente de ese planeta? ¿Cómo podemos averiguarlo?⁵

2) Estudiantes de secundaria actúan como hombres de ciencia que trabajan para el Departamento Estatal de Seguridad Nuclear. Algunos habitantes de una pequeña comunidad sienten que su salud corre peligro porque una fábrica acumula torio en los terrenos de una de sus plantas.

³ Como ya dijimos, en este trabajo se presentan escenarios literarios que tienen contacto con el mundo real pero también poseen una buena dosis de fantasía.

⁴ Linda Torp y Sara Sage. *El Aprendizaje Basado en Problemas. Desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria*. Pp. 36-37.

⁵ Problema aplicado en Rawls Byrd Elementary School, Virginia.

¿Cuáles son las cuestiones críticas en juego? ¿A quién más le concierne? ¿Qué alcance tiene nuestra autoridad? ¿Qué medidas pueden tomarse, si es que puede hacerse algo?⁶

3) Alumnos de redacción de los últimos años de la escuela secundaria trabajan como asesores del director de una unidad correccional de mujeres. Analizan las causas potenciales de la reincidencia entre las prisioneras. ¿Por qué razón estas mujeres no se reintegran a la sociedad? ¿Qué habilidades de comunicación las ayudarían a mejorar sus oportunidades? ¿Cómo pueden estos “asesores” diseñar un programa que tenga en cuenta las necesidades de las prisioneras?⁷

El ABP tiene una larga tradición en la enseñanza de materias de corte científico, de hecho, esta técnica se inició en la Facultad de Medicina de la Universidad de Mc. Master en Ontario, Canadá para proporcionar a los estudiantes de medicina una visión contextualizada de los casos tratados en los pacientes. El Dr. Howard Barrows desarrolló esta técnica para sus alumnos en la década de los sesenta y debido a los buenos resultados en el aprendizaje, se extendió a otras materias del área científica como la biología, la química, la física y las matemáticas, sin mencionar otras disciplinas del área de la salud, por ejemplo, la odontología y la enfermería.

En materias humanísticas el ABP no posee la misma tradición que las científicas; sin embargo, en Estados Unidos hay gran interés por aplicar la estrategia en todos los niveles escolares y en todas las materias, incluyendo las humanísticas, desde hace poco más de una década. En México, el panorama es distinto pues aunque el ABP se emplea en la Facultades de Medicina de la UNAM y de la UAG, su uso en otros niveles es muy reciente. El ITESM utiliza el ABP en su preparatoria, licenciaturas y posgrados. Ha tenido mayor éxito en el campo

⁶ Problema aplicado en Summer Challenge Program [Programa de Incentivo de Verano], Illinois Mathematics and Science Academy, Illinois.

⁷ Problema aplicado en East Aurora High School, Illinois.

científico, ya que el planteamiento de problemas es natural en éste ámbito; sin embargo, se ha propuesto también en campos de conocimiento humanístico como la historia y la literatura. Si bien algunos profesores opinan que la técnica no funciona para estas materias, otros la han puesto en práctica con buenos resultados.

En principio, la aplicación del ABP en la enseñanza de la literatura es diferente a su empleo en materias científicas, puesto que la elaboración del *escenario*⁸ que contiene el problema debe ubicarse en la realidad, mas también debe contener una buena dosis de fantasía.

El ABP en esta disciplina aporta muchas ventajas para el aprendizaje de los alumnos, por ejemplo, resulta excelente para que los estudiantes aprendan a investigar y a reportar los resultados obtenidos; la técnica es también muy adecuada en cuanto a que propicia la creatividad y el acercamiento crítico a la lectura; así mismo, la comprensión lectora es una actividad en la que el ABP resulta muy positivo. Por último, hemos observado que los alumnos aprenden a trabajar en equipo y, en mi opinión, otra de las ventajas del ABP es la gran motivación que despierta en los participantes.

La experiencia con alumnos de preparatoria nos enseña que cuando llegan al cuarto año tienen serias deficiencias en cuanto a la comprensión profunda de la lectura, la mayoría de los maestros percibimos el problema, sin embargo, seguimos enseñando con estrategias tradicionales que no propician en los estudiantes el desarrollo de habilidades y capacidades para la comprensión lectora; esta situación se repite en quinto y en sexto año por lo que el egresado del bachillerato se enfrentará a una carrera universitaria con grandes deficiencias.

⁸ Un "escenario" es una historia, cuento o relato de un contexto de la vida real el cual oculta un problema que los alumnos deben identificar y resolver.

Por su parte, la institución escolar favorece que los profesores utilicen métodos de evaluación que no pueden dar cuenta ni cuantitativa ni cualitativamente de su nivel de comprensión, pues como ha expuesto Delia Lerner⁹ en la escuela se genera una fuerte necesidad de control porque necesita evaluar los aprendizajes, sin embargo, esta necesidad trae consecuencias negativas pues en la escuela se lee sólo en el marco de situaciones que permiten al maestro evaluar la comprensión de la lectura en voz alta, y como lo más fácil de evaluar es aquello que puede calificarse como “correcto” e “incorrecto”, por eso la ortografía que fácilmente puede calificarse dentro de estos rangos, ocupa en la enseñanza un lugar más destacado que otros problemas relevantes involucrados en el proceso de la escritura.

Entonces la enseñanza tiene que privilegiar ciertos aspectos y dejar de lado otros que serían prioritarios para formar a los alumnos como lectores y escritores pero que son menos controlables.

Se plantea pues, inadvertidamente, un conflicto de intereses entre la enseñanza y el control: si se pone en primer plano la enseñanza, hay que renunciar a controlarlo todo; si se pone en primer plano el control de los aprendizajes, hay que renunciar a enseñar aspectos esenciales de las prácticas de lectura y escritura.¹⁰

No es fácil por lo tanto, enseñar a leer a los jóvenes ni crear estrategias que los motiven y concilien, por lo menos en parte, con las necesidades institucionales y las de enseñanza. El ABP resulta una herramienta muy útil para cumplir con lo que Delia Lerner considera como *necesario* en la enseñanza de la lectura: que la escuela se convierta en una comunidad de lectores que se acerque a los textos buscando respuesta a los problemas que necesitan resolver, o tratando de encontrar información para comprender mejor algunos aspectos del mundo que es objeto de sus preocupaciones; lectores que busquen argumentos para defender una posición con la que están

⁹ Delia Lerner, *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*.

¹⁰ *Idem*. p. 31.

comprometidos o para rebatir otra que consideran peligrosa o injusta, con el deseo de conocer otros modos de vida, de identificarse con otros autores y personajes o diferenciarse de ellos, correr aventuras, enterarse de otras historias, o “descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos”.¹¹

El ABP puede hacer posible que la lectura y la escritura, en el ámbito escolar, sean prácticas vitales, en las que leer y escribir sean no sólo instrumentos, sino armas poderosas que permitan al joven repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento; para que leer y escribir sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir. Pero si la escuela enseña estas capacidades con el único propósito de que los alumnos aprendan a hacerlo, entonces ellos no aprenderán para cumplir con las otras finalidades que la lectura y la escritura cumplen en la vida social. Nuestra técnica tiene la ventaja de que además de actuar como un detonador motivante, lleva a los estudiantes a relacionar lo aprendido en la escuela con la resolución de problemas de la vida.

Lo *posible* dice Lerner, es esforzarse por conciliar las necesidades de la institución escolar con el propósito educativo de formar lectores y escritores, generar condiciones didácticas que permitan poner en escena una versión escolar de la lectura y la escritura más próxima a la versión social, ésta es un esfuerzo que el ABP nos puede ayudar a consolidar. El trabajo por medio de la resolución de problemas permite que todos los integrantes de la clase, incluyendo al maestro, orienten sus acciones hacia el cumplimiento de una finalidad compartida: resolver el problema. La enseñanza de la lectura mediante esta técnica permite, además, el desarrollo de estrategias de autocontrol de la lectura por parte de los alumnos y hace que en la clase se establezca una nueva relación entre el tiempo y el saber. Los jóvenes tiene oportunidad mediante esta estrategia de enseñanza a acceder a un trabajo suficientemente duradero como para resolver problemas

¹¹ *Idem.* p. 26.

desafiantes, al tiempo que construyen los conocimientos necesarios para ello, y establecen relaciones entre diferentes situaciones y saberes para consolidar lo aprendido y reutilizarlo.

Delinearemos en este trabajo una parte teórica que pretende fundamentar los logros de la técnica tanto en otros países cuanto en México, así como su forma de aplicación y evaluación; la parte práctica constará de los resultados académicos de la aplicación de la técnica a un grupo de la materia Literatura Universal, del plantel número 6 de la ENP. El mismo tema se impartirá también pero de manera tradicional en un grupo de control. Ambos grupos resolverán un cuestionario para evaluar la profundidad de la comprensión lectora y se compararán los resultados. La parte propositiva se conformará con la elaboración de 11 *escenarios* o problemas que a su vez pueden ser utilizados por los maestros de literatura.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

I. FUNDAMENTOS DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

1.1 ¿Qué es el Aprendizaje Basado en Problemas?

Toda educación incluye el resolver problemas o la preparación para resolver problemas. Desde los cálculos matemáticos hasta el análisis literario, desde los experimentos científicos hasta la investigación histórica, los maestros enseñamos a los alumnos cómo responder a preguntas y solucionar problemas. Cuando los maestros o las escuelas dejan de lado el hecho de resolver problemas privan a los alumnos de la oportunidad de desarrollar sus propias preguntas e investigar por ellos mismos, entonces los estudiantes pueden memorizar material pero no lo entenderán completamente o no podrán usarlo. El ABP les provee de una estructura que les ayuda a internalizar el aprendizaje y a tener una mejor comprensión de los temas.

Para John Barell, el ABP se define como un proceso de indagación que resuelve preguntas, curiosidades, dudas e incertidumbres sobre fenómenos complejos de la vida, Barell define al problema de la siguiente manera: “Un problema es cualquier duda, dificultad o incertidumbre que se debe resolver de alguna manera”:¹²

Concretamente y resumiendo posturas de otros autores especialistas en ABP como Linda Torp y Sara Sage, Robert Delisle, Ann Lambos y Howard Barrows, entre otros, podemos definirlo como una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes resulta importante; en ella un grupo pequeño de alumnos se reúne, con la ayuda de un tutor, para analizar y resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje. Durante el proceso de interacción de los alumnos para entender y resolver el problema, se obtiene, además

¹² John Barell. *El aprendizaje basado en problemas. Un enfoque investigativo*. P.21.

del aprendizaje del conocimiento propio de la materia, la elaboración del diagnóstico de sus propias necesidades de aprendizaje; se consigue también, que los estudiantes comprendan la importancia de trabajar colaborativamente, que desarrollen habilidades de análisis y síntesis de información, y que se comprometan con su propio proceso de aprendizaje.

Linda Torp y Sara Sage recogen las opiniones de algunos maestros y alumnos del último año de preparatoria que han trabajado con la técnica y que se muestran muy entusiasmados por el proceso y los resultados:

El ABP es un enfoque diferente de la educación. En lugar de que nos digan: <<Aquí tiene una hoja de palabras con el vocabulario, memorízelo>>, uno puede decirse: <<Bueno, esto ocurre, ¿sabes por qué? Ahora averígualo. Ve qué puedes averiguar sobre el porqué y el cómo de algo...>>. Normalmente no hay una única respuesta correcta. Puede haber más de una o no haber ninguna; uno formula una nueva pregunta y parte desde allí. (Cindy, estudiante de la clase de ecología de John Thompson en el *Illinois Mathematics and Science Academy, Aurora, Illinois*).¹³

Me encanta Comm-Tech [el curso de tecnología de las comunicaciones] porque es una clase en la que uno toma todo el material que aprendió y lo utiliza(...) En otras clases nos enseñan *qué* debemos aprender; en ésta nos enseñan *cómo* aprender. Creo que en realidad aprovecharé esta clase cuando pase al curso de informática e ingeniería eléctrica donde se enseña cómo resolver los problemas en el trabajo. (Don, estudiante de la clase de Ellen Ljung, *Glenbard West High School, Glen Hillin, Illinois*).¹⁴

Las habilidades que aprendí en la clase de ecología [de John Thompson] me fueron útiles tanto en el plano de la investigación y el estudio que hice para los cursos de la facultad, como también en el plano de las indagaciones que hice para mi propia carrera de investigadora(...) Esa serie de procesos de pensamiento que lo llevan a uno desde la ignorancia completa hasta un conocimiento <<concentrado>> que permite responder a una pregunta específica, es algo que conviene conocer y es una habilidad muy difícil de aprender, según creo, en la mayor parte de los contextos escolares. (Elizabeth Pine, ex alumna de la IMSA, ganadora en 1993 del *Westinghouse Science*

¹³ Linda Torp y Sara Sage, *Op. Cit.* p. 32.

¹⁴ *Ídem.* P.32.

El ABP se sustenta en diferentes corrientes teóricas del conocimiento humano (este punto se tratará ampliamente en otro apartado de este trabajo), tiene particular presencia de la teoría constructivista. De acuerdo con esta postura la estrategia que nos ocupa sigue tres principios básicos:

- El entendimiento con respecto a una situación de la realidad surge de las interacciones con el medio ambiente.
- El conflicto cognitivo al enfrentar cada nueva situación estimula el aprendizaje.
- El conocimiento se desarrolla mediante el reconocimiento y aceptación de los procesos sociales y de la evaluación de las diferentes interpretaciones individuales del mismo fenómeno.

Debemos mencionar que el ABP busca que el alumno comprenda y profundice durante la resolución de los problemas abordando aspectos de orden filosófico, psicológico, histórico, práctico, etc. Todo lo anterior con un enfoque integral.

También es importante decir que el objetivo principal de este método no se centra en resolver el problema, sino en que el problema se convierta en un detonador para que los alumnos cubran los objetivos de aprendizaje del curso.

En resumen, el ABP es un método de enseñanza innovadora y útil que desafía la clase frontal, promueve el autoaprendizaje, el gusto y la curiosidad por la investigación y, en suma, provoca lo que Barell llama una “experiencia transformadora”. Además promueve la transferencia de conocimientos, una de las grandes metas de la educación.

¹⁵ *Ídem*. P. 32-33

Una vez definido el ABP, nos referiremos a sus características, así como a los pasos que se siguen en la resolución de un problema utilizando esta técnica. Una de ellas, es la de fomentar en el alumno la actitud positiva hacia el aprendizaje mediante el respeto a la autonomía del estudiante, quien aprende sobre los contenidos y la propia experiencia de trabajo porque tiene la posibilidad de observar en la práctica aplicaciones de lo que está aprendiendo en torno al problema.

A continuación enlistaremos otras características del ABP:

- La transferencia pasiva de información se elimina ya que esta se obtiene en el equipo y es buscada, aportada, o generada por el mismo.
- Los alumnos participan constantemente en la adquisición de su conocimiento, pues es un método de trabajo activo.
- Se orienta a la solución de problemas que son seleccionados o diseñados para lograr el aprendizaje de ciertos conocimientos.
- El aprendizaje se centra en el alumno y no en el profesor ni en los contenidos.
- El trabajo colaborativo en diferentes disciplinas es estimulado.
- El maestro se convierte en un facilitador del aprendizaje.

Como hemos observado, la técnica que nos ocupa requiere que los alumnos y los maestros se encuentren comprometidos con el aprendizaje, compromiso que debe ser compartido por las autoridades escolares al diseñar y promover programas que contengan objetivos de aprendizaje tratados con el ABP; sin embargo, la participación de las autoridades no será asunto a desarrollar en este trabajo. Lo que sí nos interesa es el papel que tanto estudiantes como tutores desempeñan a lo largo del proceso. El empleo de esta estrategia implica que la

totalidad del grupo, incluyendo al profesor, modifique su conducta y su participación, distintas a las requeridas por la enseñanza tradicional. Es relevante mencionar que alumnos y maestros deben poseer ciertas características y tener ciertas obligaciones para trabajar con el ABP.

La técnica se convierte en una nueva experiencia para los estudiantes a quienes les atrae la nueva perspectiva de la clase; los alumnos tienen que modificar la conducta que desempeñan en una clase tradicional, donde se comportan de una manera pasiva, hasta transformarse en el centro del aprendizaje. Experimentan un dramático cambio ya que ellos saben cómo alcanzar el éxito en una clase tradicional, pero la nueva propuesta trae consigo nuevas reglas que desconocen.

Cuando el alumno se enfrenta por primera vez a una clase llevada con ABP suele angustiarse y tener muchas dudas; se pregunta, por ejemplo: ¿Pareceré tonto frente a mis compañeros? ¿Por qué el maestro no da su clase como siempre y ya? ¿Mis compañeros de equipo van a trabajar equitativamente o yo tendré que hacer todo el trabajo? ¿Pasaré la prueba final del curso si aprendo con esta técnica? ¿Por qué tengo que hacer todo este trabajo? Es natural percibir en los estudiantes estos sentimientos, por lo que es fundamental que el tutor les infunda confianza para que el nerviosismo no se salga de control. Es preciso informarles acerca del ABP y de cómo el éxito de esta técnica está comprobado. Si los tutores logran dar a sus alumnos confianza en su entorno, así como la oportunidad de conocer a sus compañeros de equipo, bajará la tensión en el grupo. La experiencia ha demostrado que los estudiantes que han tenido experiencias con el ABP lo prefieren a los cursos tradicionales.

Uno de los cambios fundamentales que ocurren cuando miramos hacia la filosofía del aprendizaje es que entendemos cómo los estudiantes aprenden. Barr y Tagg (1995), afirman que el entendimiento, existe en la mente de cada persona, está formado por la experiencia

individual y es construido y creado. Esta visión del aprendizaje está relacionada con una alteración en los roles que tutores y estudiantes asumirán. Con el ABP los estudiantes construirán el conocimiento activamente y lo compararán con la información previa que el tutor aportó con respecto al problema, comparten su responsabilidad con cada uno de los compañeros del equipo y también trabajan cooperativamente con ellos y con el tutor.

Estos cambios son evidentes en una clase planeada y llevada a cabo con el ABP, en la cual los estudiantes realizan cambios de conducta sorprendentes:

- Pasan de escuchar pasivamente, observar y tomar notas, a afrontar problemas en cuya solución participan con sus decisiones.
- Pasan de la privacidad en la cual no toman riesgos, a ser personas públicas en su grupo que se atreven a correr muchos riesgos.
- Pasan de ser competitivos con sus pares, a trabajar cooperativamente con su equipo.
- Pasan de las responsabilidades y autodefinition asociadas con el aprendizaje independiente, a las responsabilidades relacionadas con el aprendizaje interdependiente.
- La visión de los tutores y de los textos como únicos recursos de autoridad y conocimiento, se transforma al considerar a sus pares, a si mismos y a su comunidad como recursos adicionales e importantes de autoridad y conocimientos.

1.2 EL ROL DEL ESTUDIANTE EN EL ABP

Los estudiantes del ABP han cambiado su conducta con respecto de la clase y asumen diferentes roles en la solución del problema, puede ser que adopten más de un papel al mismo tiempo, entre de ellos menciono los siguientes:

1.2.1 Roles individuales y responsabilidades

Los alumnos asumirán una variedad de roles y responsabilidades mientras se comprometen con una serie de problemas muy diferentes a los escasos con que trabajaron en la educación tradicional. En particular, pueden encontrarse con que el tema del primer problema es de sus favoritos o es alguno que no le interesa; sin embargo, cuidará de asumir el rol, ya sea de experto o de aprendiz de la temática. Asimismo, puede ser que durante el análisis del escenario de otro problema se convierta en apasionado defensor de una solución diferente a la que su equipo propone.

1.2.2 Solucionador de problemas del mundo real

Cuando el tutor usa un problema como contexto y estímulo del aprendizaje, el estudiante del curso de ABP funciona primero como un solucionador práctico de problemas. El contexto es dado por el problema que puede dar al estudiante una identidad cuando lo resuelve; por ejemplo, el alumno puede ser un doctor que ve como cambia la situación de su paciente, un director de escuela que se enfrenta al consejo directivo o un biólogo que lucha contra el calentamiento global de la Tierra. Situados en estos roles, los estudiantes analizan la situación, identifican el problema y desarrollan soluciones viables.

1.2.3 Experto en tomar decisiones

Aprendices actúan como expertos para solucionar problemas y trabajar con otros compañeros, permitiendo a cada uno la oportunidad de asumir el papel que le corresponde en el equipo y en la

solución del problema. Un alumno analiza la situación y toma una variedad de decisiones, identifica los resultados del aprendizaje dentro de un problema. También puede sugerir a los miembros del equipo tareas específicas y apreciar la calidad de información que cada miembro proporciona en las reuniones de equipo.

1.2.4 Aprendizaje autodirigido:

El estudiante tiene un acercamiento al aprendizaje que es activo; independiente y determinado por los objetivos que se persiguen. De esta manera dirige su propia investigación. El aprendizaje autodirigido es un proceso en el cual los individuos toman la iniciativa de diagnosticar sus necesidades de aprendizaje, se formulan metas, identifican recursos y seleccionan e implementan estrategias de aprendizaje. Los aprendices autodirigidos controlan tanto los objetivos como los significados del aprendizaje, son independientes, automotivados, tienen metas claras, buscan cambios y se esfuerzan por alcanzar altos niveles de conocimiento.

1.2.5 Comunicador, educador o humanista:

El alumno toma el conocimiento nuevo o el anterior para comunicarlo a los otros miembros del equipo, en comunicación con ellos reconocen acuerdos y diferencias de opinión. Como comunicadores demuestran que escuchan activa y atentamente, comprenden la conducta verbal y no verbal de sus compañeros, respetan las opiniones de los otros y les permiten expresarlas, además valoran las contribuciones de los miembros del equipo y del grupo, ya que trabajan para negociar diferencias y desacuerdos hasta encontrar una solución común, puesto que suele suceder que en el equipo haya intercambio de opiniones basadas en distintos valores morales. Los alumnos aprenden a diferenciar el valor de la información y el valor de la persona, también aprenden a hablar efectivamente, a dirigir al equipo, a presentar sus ideas de manera clara comunicándose con un lenguaje que sus pares pueden entender.

1.2.6 Abogado

Los estudiantes en equipos de ABP se convierten en abogados que defienden la causa de su cliente, una postura, o una causa comunitaria, alentando a los miembros del equipo a estar de acuerdo con su posición o con una nueva información. Este rol puede presentar conflictos ya que el abogado interpreta las reglas de la comunidad grupal y del equipo en un intento por recomendar soluciones para una pregunta, resultado o problema. Favorece el debate y la argumentación

1.2.7 Participante en una comunidad de aprendices

En un curso de ABP, los estudiantes no sólo asumen algunas responsabilidades de su aprendizaje sino que comparten la responsabilidad por el aprendizaje de sus compañeros de equipo. Como participantes de una comunidad de aprendices, los jóvenes trabajan para aprender y celebran el aprendizaje de sus compañeros. También como participantes de esta comunidad asumen un liderazgo y comparten una creatividad colectiva, valores y prácticas personales, así como las condiciones de los otros participantes en la solución del problema.

1.2.8 Científico o erudito

Durante el proceso de resolución del problema, los estudiantes se convierten en productores de conocimientos, capaces de hacer contribuciones significativas para la materia que abordan. Desarrollan una fuerte base de conocimientos para resolver problemas, establecen metas claras y usan procedimientos adecuados. A la vez que obtienen resultados significativos y oportunidades para reflexionar en sus hallazgos.

1.2.9 Aprendiz

Los estudiantes de ABP también pueden funcionar en el papel de aprendices. Observan y aplican procesos de pensamiento usados por los practicantes de una disciplina y se convierten en tutores de ellos mismos, porque transmiten lo que han aprendido a otros alumnos.

1.2.10 Explorador

Los alumnos interactúan con el mundo y con otras personas, al descubrir conceptos y aplicar habilidades. Se atreven a tomar riesgos para involucrarse con un nuevo problema, así como explorar posibles soluciones. Tienen tiempo para reflexionar sobre sus descubrimientos y compararlos con lo que ya saben.

1.2.11 Pensador creativo y crítico

Como pensadores creativos, los estudiantes se acercan a los problemas y a sus soluciones con ideas originales, son inquisitivos a través del proceso. Como pensadores críticos analizan información para clarificar y encuadrar el objetivo antes de seleccionar una estrategia para conseguir sus propósitos. Además, procesan información mediante la cual aplican conocimiento al establecer conexiones entre los temas y formular preguntas; evalúan la información dirigiendo el conocimiento y revisando los objetivos y la estrategia cada vez que lo necesitan.

1.2.12 Persona o individuo

Los aprendices siguen un camino que no pierden, por lo que trabajan para clarificar sus valores, habilidades, intereses y metas con respecto de otros estudiantes. Buscan ser conscientes y competentes en la autoevaluación. De esta manera identifican tanto sus fortalezas como sus debilidades, lo que significa que pueden resolver o corregir cualquier deficiencia. Responden a las preguntas evaluadoras del tutor con una crítica constructiva y proponiendo los cambios que sean necesarios para un mejor aprendizaje.

1.2.13 Adulto maduro

Los alumnos tienen obligaciones y responsabilidades, entre ellas, atender con seriedad las sesiones de equipo. Así, pueden completar satisfactoriamente su trabajo y aceptar la responsabilidad por sus decisiones. El trabajo será producto del equipo.

1.2.14 Portero o director de recursos

En el equipo, habrá equidad en la responsabilidad del trabajo, lo que facilitará su aprendizaje. Pueden ayudarse unos a otros para recordar los temas aprendidos, para hacer conexiones entre éstos, así como suposiciones y representaciones gráficas de los datos obtenidos. Pueden en este rol moderar las sesiones del equipo, controlar el tiempo utilizado y las tareas que deban realizar. Pueden generar, encontrar y compartir importantes recursos para resolver el problema. Este rol permite que demuestren respeto por los otros y por los materiales que aportan para alcanzar el conocimiento. Los estudiantes emplean sólo los recursos y materiales que son necesarios para el aprendizaje del tema, compartiéndolos con sus amigos y retornando a ellos cuando el trabajo ha terminado.

1.3 EL ROL DEL MAESTRO (TUTOR) EN EL ABP:

Si un observador no familiarizado con el ABP entra a un salón de clases donde se trabaja con esta técnica, probablemente se sorprenderá al encontrar allí una forma muy distinta a lo que generalmente se piensa que es una “clase”. Los observadores no hallan alumnos sentados en sus filas, sino compañeros trabajando juntos en equipos, moviéndose de una mesa de materiales a otra, en busca de la información necesaria y determinando cómo ese conocimiento los ayuda a resolver el problema.

Los visitantes también observan que el profesor no está en el pizarrón o leyendo al frente del salón, sino en el escritorio de los alumnos comentando con ellos, o en una esquina del salón tomando notas de la actividad de los estudiantes o en cualquier parte del aula menos al frente. Al contemplar este panorama, algunos observadores pueden pensar equivocadamente que el ABP necesita muy poca intervención del maestro, pues parece que éste se limita a ver a los estudiantes trabajando por su cuenta.

Sin embargo, cuando uno considera el tiempo que se requiere para desarrollar un problema, supervisar y ayudar a los estudiantes a ser más independientes, valorar y evaluar el éxito del problema propuesto, así queda claro que el rol del maestro es vital para que esta experiencia de aprendizaje sea efectiva. De hecho, muchos maestros piensan que el proceso de ABP requiere más trabajo que la clase tradicional, pero también saben que ofrece grandes recompensas a cambio.

Los maestros guían a los estudiantes a través del proceso de contestar las preguntas del ABP pero no les proporcionan las respuestas. Juegan un papel clave “tras bastidores”, al diseñar el problema, guiando sutilmente a los estudiantes a través de él, y evaluar su desempeño. De hecho, el éxito de los estudiantes para resolver el problema sin que se les dé instrucciones constantes, es una regla de los maestros que usan el ABP con éxito, quienes desempeñan un papel diferente en cada etapa, primero, el profesor diseña el problema y lo integra en el programa; después guía a los estudiantes a través del problema y finalmente, cuando los estudiantes resuelven el problema, evalúa su desempeño.

1.3.1 El maestro de ABP como diseñador del problema

El rol del maestro como creador de problemas comienza antes de que los alumnos lleguen al inicio del año escolar. Él decide si el ABP es la mejor técnica de enseñanza para usarse durante todo el curso o si debe ser empleado sólo en algunas situaciones específicas. Por ejemplo, si decide enseñar su curso empleando el ABP, deberá primero profundizar en los temas y contenidos, revisar el material con ojos cuidadosos para encontrar preguntas, información y habilidades para integrarlos en problemas que resulten interesantes a los alumnos, revisar el programa para encontrar los mejores lugares para las actividades de ABP. Una vez más el docente determinará el contenido a cubrir y las habilidades que serán desarrolladas, el siguiente paso es diseñar un problema preliminar tomando en cuenta el conocimiento individual que tiene

cada estudiante, así como sus valores, intereses, experiencias, sentimientos, cultura e historia. “Cuando los problemas de ABP tocan las experiencias de los estudiantes y sus intereses, ellos estarán más involucrados y trabajarán más duro para resolver los retos”.¹⁶

Los problemas pueden ser generados de dos maneras: que un maestro o un grupo de maestros los preparen antes de que empiece el año escolar; la segunda forma es cuando los problemas surgen en el momento, los alumnos muestran interés y el maestro aprovecha la oportunidad de enseñar algo que los conecta con su vida extra escolar. En este trabajo diseñé los problemas, once en total, y tres de ellos fueron aplicados en grupos de la preparatoria 6 que tenían clase conmigo. Cabe mencionar que los problemas fueron comentados con un par de profesores de literatura, pero nunca se pusieron a prueba entre los profesores por lo que prácticamente fueron creados y aplicados directamente a los alumnos. En cuanto a la metodología que utilicé para crear los escenarios, debo decir que me apegué a la propuesta de John Barell que presento más adelante. (ver pág. 110).

1.3.2 El maestro de ABP como guía

En la segunda etapa del ABP, el maestro asume el rol de guía o facilitador que ayuda a los estudiantes a conectarse con el problema, propone una estructura de trabajo, analiza el problema con los equipos y los motiva para la autoevaluación. Como hemos mencionado, mucho del trabajo del profesor tiene lugar tras el problema, “tras bastidores” cuando se enfrenta a la difícil tarea de guiar a los jóvenes sin intervenir mucho; trabajo que involucra llevar a los estudiantes a desarrollar posibles soluciones determinando qué es lo que deben saber y lo que deben investigar para responder a sus propias preguntas. Mientras los estudiantes investigan y buscan respuestas, los maestros sugieren alternativas si se confunden o proponen soluciones no adecuadas.

¹⁶ Robert Delisle, *How to use Problem Based Learning in the classroom*. P.16 La traducción es mía.

1.3.3 El maestro de ABP como evaluador

El maestro como evaluador, se encarga de monitorear la efectividad del problema, la calidad del trabajo de los estudiantes y su propio éxito para desarrollar y facilitar la comprensión del problema.

1.3.3.1 Efectividad del problema

El maestro debe determinar el éxito del problema en cuanto ayuda al estudiante a desarrollar sus conocimientos y habilidades. Si un problema es muy fácil o muy difícil, no podrá desarrollar el crecimiento de los alumnos; si esto pasa, el diseñador podrá modificar el problema en cualquiera de los dos sentidos, para aportar más información a los estudiantes o para cambiar los requerimientos de la presentación de la solución. Al final de la unidad el maestro puede reescribir el problema para el próximo año mientras la experiencia está todavía fresca.

1.3.3.2 Desempeño de los estudiantes

Los estudiantes pueden ser evaluados sobre todo por su desempeño. En un monitoreo de la clase, el maestro puede detectar a los estudiantes que tienen dificultad con la tarea y darles sugerencias y apoyo especial. Si muchos estudiantes tienen problemas con parte del trabajo, el maestro puede determinar si necesita hacer revisiones al problema o a los procedimientos que se han seguido para su resolución.

1.3.3.3 Desempeño del maestro

Los maestros deben autoevaluar su rendimiento para comprobar si han llegado al nivel esperado, recordando el principio de trabajo de ABP que dice que los estudiantes requieren de un gran sentido de independencia al resolver el problema, cabe decir que el maestro no podrá dar mucha información a los estudiantes o decirles qué hacer. Al final de la unidad se recomienda que los tutores elaboren una lista de sugerencias sobre cómo ser más eficientes en futuros trabajos con ABP.

1.3.3.4 ¿Cambiando papeles?

Mucha gente se ha preguntado si el rol de los maestros tutores es diferente en el ABP comparado con el de la clase tradicional. Aunque podríamos argumentar que así es, también diremos que el papel cambia dependiendo de la manera en que se integra el ABP al programa de estudios. Cuando los maestros han diseñado programas con el ABP como estrategia central del programa, el efecto de los roles parece ser mayor que cuando la estrategia se utiliza sólo para enseñar una unidad. Recientes investigaciones como las de Maggi Savin Baden, en 2003, indicaron que cuando la estrategia fue adoptada para todo el curso, tuvieron cambios pedagógicos para los tutores, por ejemplo que los alumnos se hicieron cada vez más independientes en el estudio y fomentaron su autoaprendizaje.

Para muchos profesores, la transición a tutor o facilitador requiere reflexión acerca de lo que para ellos significa ser un buen maestro, así como reconocer y estar de acuerdo con la pérdida de poder y control sobre los alumnos, por lo que para muchos, convertirse en facilitadores es una experiencia desalentadora.

Promover la autonomía de los equipos y permitir a los alumnos tener experiencias de autoaprendizaje significa dejar ir muchas decisiones acerca de lo que los jóvenes tienen que aprender, significa también confiar en que los alumnos adquirirán conocimientos por ellos mismos. El conflicto para muchos tutores consiste en dejar de ser los controladores del conocimiento para buscar que los estudiantes manejen el conocimiento por sí mismos, recordemos que de una manera o de otra el siempre guía y ejerce poder. De hecho, el tutor de ABP debe tener la capacidad necesario para pasar a otras relaciones de poder entre maestro y alumno, la nueva relación debe comprender un poder democrático y tolerante donde el alumno llegue a soluciones adecuadas sin que el maestro le diga explícitamente cómo, recordemos que hay muchas maneras de guiar a los estudiantes y orientarlos a la solución del problema. Un buen

tutor cuida en el alumno el aspecto reflexivo, humano donde se promueva la confianza y la autoestima donde el estudiante se sepa observado pero no enjuiciado.

1.3.3.5 ¿Facilitando el rol o facilitando habilidades?

Hay un debate en torno a si la ayuda de los tutores demanda que éstos tengan habilidades particulares, Margetson (1994, 1997) propone que la tutoría consiste en enseñar bien, en este sentido ser facilitador requiere habilidades tales como sondear, preguntar, hacer reflexiones críticas, sugerir y cambiar si es necesario.

1.3.3.6 Comenzando como tutor

Aunque hay una considerable cantidad de investigaciones alrededor del rol de tutor, existe poca exploración real de lo que significa la tutoría, por lo que no debe obviarse que para desempeñar un buen papel como tutor se debe estar capacitado y capacitar a alguien como tutor de un equipo de ABP es una tarea que requiere menos habilidades que el rol de ser tutor de un equipo pues en esta situación se tienen que diseñar materiales y considerar otros elementos de la técnica.

Un rol adicional es el de director de un programa de ABP que diseña el programa y supervisa el proceso, siendo o no tutor del equipo. Aunque el rol del tutor puede ser muy extenso y traslaparse con otros roles, incluso con diferentes papeles que existen dentro de la tutoría, cabe hacer la distinción de los roles cuando se realiza una investigación sobre lo que significa ser un tutor efectivo.

Heron, (1998,1993) ha sugerido tres modos de tutoría que pueden ser usados para ayudar a los tutores novatos en su trabajo con los equipos:

- **El modo jerárquico:** El tutor dirige el proceso de aprendizaje y ejerce su poder sobre él: decide los objetivos del equipo, la resistencia al cambio, dirige al equipo y provee estructuras para el aprendizaje. En resumen, los tutores toman la responsabilidad de que el aprendizaje tenga lugar. El tutor de alguna manera ejerce poder y es importante que éste se canalice de manera positiva y propositiva.
- **El modo cooperativo:** Los tutores comparten su poder sobre el aprendizaje con el equipo y permiten al grupo autodirigirse. Animar a los miembros del equipo a decidir cómo aprender y a dirigir confrontaciones. Aunque los tutores participan con su propio punto de vista, no es para ellos ni ellos ni para los estudiantes el punto de vista definitivo, sino uno entre muchos.
- **El modo autónomo:** Los tutores respetan la total autonomía del equipo, realizan actividades con ellos, ni por ellos, les dan el espacio y la libertad para actuar independientemente. Sin guía o asistencia, el equipo asume su aprendizaje y su estructura, encuentra sus propias maneras de manejar conflictos y dar significado al aprendizaje personal y grupal. La tarea del tutor es crear las condiciones en las cuales los estudiantes puedan ejercitar su propia determinación en el aprendizaje.

Es preciso tomar en cuenta las siguientes recomendaciones cuando se aprende mediante un tutor:

1. **Emplear la experiencia previa:** Muchos tutores sienten que convertirse en un facilitador es un rol diferente, debido a que no han considerado su experiencia anterior. Es importante tomar nota de las experiencias tempranas. Por ejemplo, un supervisor guía a los estudiantes en las etapas iniciales del trabajo, pero hacia el final,

ellos pueden sobrepasar su conocimiento inicial o conocimiento base. Otra opinión considera el rol de facilitador como el de un consejero no autoritario que emplea la reflexión y el cuestionamiento más que la dirección.

2. **Reconocer que ser un facilitador significa también ser un aprendiz:** Permite el desarrollo de capacidades como facilitador y también la adquisición de nuevos conocimientos con y a través de los estudiantes. El proceso de convertirse en un facilitador también demanda desarrollar y entender la manera en que él y el equipo se retroalimentan en el proceso de aprendizaje.
3. **Asegurarse que los asuntos del equipo sean escuchados.** Las destrezas de alguien que sabe escuchar son requisito para la buena comunicación, además una efectiva herramienta para resolver conflictos. La habilidad para escuchar los asuntos del equipo y del grupo es el fundamento de una relación positiva que alienta la honestidad, la confianza y el entendimiento.
4. **Dar respuesta a los asuntos del equipo.** Los facilitadores capacitados para responder rápida y flexiblemente se situarán mejor para responder de modo efectivo a los temas y las dudas que surgen en el equipo.
5. **Apreciar el riesgo.** Para valorar la conveniencia de una alianza, los equipos deben ser preparados para participar de los riesgos tanto como de los beneficios. Estos riesgos no son solamente pedagógicos, sino personales en el sentido de los cambios que puede traer el ABP a la vida de las personas antes y después de las experiencias de aprendizaje.
6. **Estimular la discusión e impulsar al equipo.** Frecuentemente los maestros suponen que estimular la discusión implica alguna clase de intervención verbal por parte del facilitador. Cuando un equipo es presentado por primera vez con el problema, es

importante iniciar poco a poco la discusión entre ellos sin intervención del tutor. Manejar el silencio de los miembros del equipo suele ser difícil, mas un estudio de Wilkie en 2002, encontró que la percepción de la duración del silencio del equipo fue más larga que el tiempo de silencio real. Frecuentemente los estudiantes hablan mucho en las áreas comunes de la escuela, el patio, los pasillos, pero no durante una clase, debido a que así se ha determinado tradicionalmente el esquema de comportamiento del alumno. Por eso en el ABP con un grupo nuevo la conversación en el salón puede ser difícil, darse forzada, lo que requiere la intervención del tutor.

Hay diferentes opiniones sobre el alcance que el facilitador tiene en sus intervenciones en una clase con ABP. Por ejemplo, Boud y Feletti en 1997, sugieren que el rol de facilitador es el de planeador, evaluador, e instrumento de la acción y de cambio en el modo de enseñar. Hay quienes opinan que la intervención del tutor podría ser considerada como el foco de la acción y el cambio. En 1985, Brookfield, sin referirse directamente al mundo del ABP, ve la ayuda del tutor como una forma de diálogo transaccional, en el que el foco es un tipo de ayuda que promueve la reflexión crítica y evaluación de las ideas, así como las experiencias de los estudiantes.

Las siguientes estrategias pueden estimular la discusión reflexiva en el equipo:

Estrategias no verbales:

1. **Explorar a los integrantes del equipo.** En los seminarios ABP, los estudiantes novatos en la técnica tienden a referir sus preguntas y su información directamente al facilitador. Aunque ello puede ser difícil, es importante echar un vistazo alrededor del equipo para dar al los alumnos la impresión de que la información, los comentarios y los cuestionamientos pueden ser compartidos.
2. **Usar gestos** Los gestos pueden ser usados muy efectivamente para señalar algo a los miembros del equipo sin interrumpir el flujo de la discusión. Por ejemplo, asintiendo con

la cabeza o inclinándose hacia un estudiante que quiere hablar; o bien, usar una seña con la mano para detener a algún integrante que esté hablando. No debemos enviar mensajes negativos mediante los gestos, es conveniente evitar tornar los ojos o ver hacia fuera de la ventana cuando no se está de acuerdo. Si se necesita intervenir porque hay errores en la información dada se recomienda usar una pregunta abierta como: “¿Cómo se relaciona lo que dices con lo que tu compañero dijo antes?”.

3. **Detectar señales** Es positivo detectar entre los integrantes del equipo, señales entre como inquietud o un gesto hacia una afirmación que no entienden o una sonrisa. Estos indicadores nos ayudan a conocer el ambiente que priva en el equipo y a saber cuando intervenir.

Estrategias verbales.

1. **Preguntar.** En el contexto del ABP, las preguntas pueden ayudar a los estudiantes a alcanzar un mejor nivel de entendimiento de los temas tratados y a analizar el problema presentado con mayor profundidad. Las preguntas abiertas y reflexivas resultan más apropiadas que las cerradas o guiadas.
2. **Apoyar y valorar.** Para desarrollar las dinámicas en el grupo es fundamental crear una atmósfera de confianza y apertura en la que los estudiantes puedan compartir ideas sin miedo a ser ridiculizados. Se requiere, además, que el tutor no esté corrigiendo constantemente a los alumnos. En ocasiones al estudiante le gustaría preguntar pero puede sentirse inseguro, poco inteligente o torpe al hacerlo; si el tutor lo detecta y es hábil para anticipar la pregunta, el alumno puede sentirse apoyado o con libertad para preguntar.

3. **Resumir.** El resumen del avance que el equipo ha alcanzado en su investigación resulta de utilidad, resumir no es juzgar, por lo que se recomienda apoyar el progreso del grupo y asegurarse de que éste esta conforme con el resumen elaborado.
4. **Regresar a las preguntas.** Los maestros debemos aceptar las preguntas, pero también indicar a los alumnos que ellos tienen la responsabilidad de encontrar las respuestas y / o investigar. Preguntas tales como: ¿Qué piensas tú? ¿Qué piensan los demás? pueden ser muy útiles en estos casos.
5. **Sugerir alternativas.** Esta estrategia funciona bien cuando el equipo está paralizado, no puede decidir el próximo movimiento, o bien opta por el camino fácil de que cada integrante haga el trabajo en casa. A veces, cuando los alumnos son nuevos en el ABP, como lo serán nuestros alumnos de la ENP, ayuda mucho sugerir otros caminos como: “¿Qué piensas acerca del tiempo que has gastado trabajando en esto? Tal vez deberíamos revisar este otro concepto o tema”.
6. **Monitorear el progreso.** Constantemente, los equipos deben monitorear su progreso, pero es frecuente que lo hagan sólo al final de la sesión. El facilitador debe alentarlos a realizar este monitoreo constantemente.
7. **Reflexionar en lo anterior.** “Reflexionar en lo anterior” es el proceso de revisar lo que ha sido dicho por ejemplo: “Lo que escuché que dijiste fue...”. Cuando se “reflexiona en lo anterior” es importante comentar cosas precisas y no interpretar lo dicho. Tampoco se debe hacer una crítica negativa de lo dicho con anterioridad, sino buscar entendimiento y claridad en lo que está ocurriendo, por lo tanto el facilitador no debe imponer su punto de vista en la situación.
8. **Usar la reflexión.** La reflexión es una útil estrategia muy usada por los equipos de ABP. Les ayuda a considerar el contenido del problema tratado, así como el proceso del

equipo. Este proceso puede ser animado si el facilitador pide a los estudiantes responder individualmente a algunas preguntas reflexivas de acuerdo con el avance del equipo y solicita a cada miembro que haga una reflexión de principio a fin de una clase, o pide que escriban una reflexión acerca de su experiencia y que la compartan con el resto del equipo.

1.3.3.7 Responsabilidad del facilitador. Ser un facilitador o tutor responsable es un tema que ha sido debatido acaloradamente. Según Maggi Savin Baden y Claire Howell Major, los siguientes puntos ayudan a los maestros a clarificar su papel como tutores responsables.

- Ayudar a los estudiantes a entender el problema.
- Crear un foro de estudiantes para discutir la ética involucrada en el trabajo de equipo.
- Discutir el rol y la responsabilidad del facilitador en el equipo.
- Presentar investigaciones que muestren al facilitador y a los estudiantes cambios de desarrollo, dependiendo del contexto y la experiencia de ambos.
- Diseñar constantemente materiales que disuadan a los estudiantes del plagio.
- Y utilizar técnicas para evaluar que reduzcan el plagio.¹⁷

¹⁷ *Ídem*. P. 100.

HISTORIA DEL ABP.

El concepto de aprendizaje mediante la solución de problemas no es nuevo y la aparición y desarrollo de esta técnica se distingue por la evolución que han tenido las ideas básicas del ABP. Recordemos que el siglo XX, fue una etapa marcada por la creciente demanda de educación de alto nivel, particularmente en el área de la docencia; por ello, en todo el mundo los educadores comenzaron a cuestionar los métodos tradicionales de enseñanza en los que los profesores actuaban como primer vínculo para transmitir información. El desarrollo del conocimiento comenzó a ser visto como un proceso a través del cual los individuos debían asirse de cuestionamientos complejos, llevar a cabo investigaciones originales y obtener información del marco de su contexto social y cultural. La negociación de la aceptación del aprendizaje, el enfoque en la experiencia y el desarrollo de ideologías y prácticas divulgadas socialmente, fue considerada como la idea central para explorar la naturaleza del conocimiento; a partir de estos puntos, se abrió un espacio para el cambio y el ABP surgió como un acercamiento innovador a la educación¹⁸.

1.4.1 Origen epistemológico del ABP.

1.4.1.1 Desarrollar conocimiento a través del cuestionamiento.

Uno de los rasgos principales del ABP que permite a los estudiantes cuestionar la naturaleza del problema y considerar la mejor manera de llevar a cabo una investigación, está presente desde las primeras nociones epistemológicas que datan del siglo VIII a.C. con la filosofía de los Milesianos (que comprendía las obras de Tales de Mileto, Anaximandro y Anaxágoras). Estos pensadores exploraron preguntas cosmológicas tales como: ¿Cuál es la materia original de la que está hecho este mundo? Trataron de definir la esencia natural de las cosas utilizando una palabra

¹⁸ Cfr. Maggi Savin-Baden y Claire Howell Major. *Foundations of Problem-based Learning*.

como principio para explicar su verdadero significado. A pesar de que esta filosofía tuvo poca vigencia, la escuela ha influido permanentemente en nuestra manera de concebir la adquisición del conocimiento. Los Milesianos, por ejemplo, defendían el método de preguntar para generar el entendimiento y cómo la reflexión en las respuestas promueve el inicio del cuestionamiento crítico orientándolo al aprendizaje.

1.4.1.2 Criticando conocimiento a través de la razón.

El ABP reconoce que los aprendices deberían desarrollar habilidades metacognitivas y de este modo, se espera que utilicen métodos de razonamiento para resolver problemas complejos. Estas ideas también datan de la era de los filósofos de la antigua Grecia, cuando en el siglo V y IV a.C. los sofistas fueron los primeros en considerar la cuestión epistemológica mediante la pregunta: ¿Cuál es la naturaleza y el valor del conocimiento humano? Nociones estrechamente vinculadas con el ABP que propone que el conocimiento debe ser personal.

Posteriormente, los escépticos creyeron que la mente humana era incapaz de adquirir conocimiento sin distorsionar lo que se percibe. Reconocieron que todo es relativo al individuo o al grupo y que no hay absolutos válidos, afirmación compatible con los principios psicológicos del ABP. Este punto de vista es llamado metafísico, tuvo su auge durante el siglo V y IV a.C. con Sócrates, Platón y Aristóteles, quienes cambiaron fundamentalmente los puntos de vista acerca de la adquisición de conocimiento. Sócrates, sostenía que el conocimiento es inasequible, para validar tal afirmación, utilizó diálogos y cuestionamientos orientados a probar el entendimiento de conceptos de moral y justicia en el estudiante, y aplicar la lógica formal a sus creencias. Quería que los estudiantes pensarán arduamente e investigaran para descubrir la verdad dentro de ellos mismos. Este procedimiento evolucionó dentro del concepto actual del método Socrático o diálogo socrático; el cuestionar y probar de suposiciones y creencias es inherente en

el ABP en donde es usado para ayudar a los estudiantes a cuestionar su conocimiento cuando enfrentan nuevos problemas.

Platón, aunque discípulo de Sócrates, no estuvo de acuerdo con la inasequibilidad del conocimiento. Este según Platón, no se puede obtener mediante percepciones sensoriales aisladas, sino que debe implicar cierta intuición. El fundador de la Academia, quizá una de las primeras instituciones formales de aprendizaje, sostenía que el conocimiento no debe ser forzado y que las lecciones tienen que presentarse en forma de juego. En el ABP los estudiantes usan la intuición para resolver problemas en un contexto simulado.

Esta técnica requiere que los estudiantes obtengan información mediante percepción sensorial tanto como lo hacen utilizando la lógica, concepto que podemos ubicar en los tiempos de Aristóteles, quien se enfocó en el realismo y la creencia de que lo real puede existir independientemente de lo sensorial y que el conocimiento puede obtenerse a través de la percepción tanto como con el razonamiento lógico y abstracto. De este modo, Aristóteles entrenó estudiantes en la dialéctica, en la cual tratan de conciliar oposiciones presentadas en un problema. En la enseñanza aristotélica, el profesor instruye a un aprendiz sobre un objeto, un tema o una disciplina, enseñar y aprender nunca representa solamente una relación interpersonal o la pura expresión de sentimientos; sino que estos conceptos, siempre fueron una investigación disciplinada sobre algún aspecto de la realidad. La educación debe cultivar y desarrollar la racionalidad de cada individuo, permitir a los estudiantes hacer juicios racionales de varios sujetos y servir a lo teórico y práctico combinando habilidades técnicas. Estas ideas se relacionan con el ABP mientras los alumnos generen conocimiento, se comprometan con una investigación sustanciosa y busquen desarrollar habilidades y aptitudes prácticas.

1.4.1.3 Conexiones con el racionalismo.

El racionalismo asume que los humanos no conocen directamente las cosas, sólo comprenden las impresiones que tienen de ellas, de tal forma este fenómeno se relaciona con las impresiones del intelecto. El racionalismo adoptó un esquema matemático de deducción, modelo del pensamiento que René Descartes propone en el siglo XVII con la frase “pienso, luego existo”. Este pensamiento todavía influye en la oposición entre mente/materia e intelecto/emoción. El ABP se relaciona con esta filosofía tradicional a través del énfasis en el razonamiento deductivo que se aplica al momento en que los estudiantes analizan y resuelven un problema, pero a diferencia del discurso racionalista, el ABP procura estimular los vínculos entre el intelecto y las emociones.

1.4.1.4 Conexiones con el empirismo: la observación científica y el descubrimiento.

El ABP requiere que los estudiantes resuelvan problemas complejos mediante la investigación empleando el razonamiento tanto inductivo como deductivo para llegar a una solución. Ideas que surgen desde la aparición de la filosofía moderada con la tendencia empírica tal como la expusieron Bacon, Hobbes, Locke, Berkeley y Hume, cuyos enfoques filosóficos aceptan la experiencia sensorial como una fuente de conocimiento. Bacon y Locke van a consolidar el racionalismo en el siglo XVIII con la propuesta de que la fuente del conocimiento debe ser el entorno observable, más que las ideas innatas o premisas; de este modo, el empirismo se desarrolló junto con el método científico. La postura de los empíricos sobre la realidad observable es la imagen del mundo tal cual es, sin distorsión, y que el conocimiento se genera por nuestro razonamiento inductivo más que por la evidencia percibida de las experiencias y observaciones: de tal forma que adquirimos conocimiento de la experiencia con el mundo exterior.

1.4.1.5 Conexiones con la filosofía fenomenológica: percepción individual del conocimiento.

El ABP está diseñado para unir el conocimiento aprendido en la escuela con el conocimiento práctico, brinda a los estudiantes un espacio para experimentar con nuevas ideas en un ambiente distinto. Esta idea nos lleva a pensar en filósofos modernos como Kant, quien coincide con los escépticos al afirmar que no podemos realmente conocer la esencia de las cosas, pero sí podemos conocer su apariencia. Kant argumenta que mientras los puntos de vista racional y empírico requieren que los individuos “salgan” de ellos mismos para conocer el mundo, existe un nivel distinto de la realidad que se debe considerar y que consiste en cómo el mundo se le presenta al individuo o lo que se llama filosofía fenomenológica.

A medida que interactuamos con la realidad, utilizamos dimensiones temporales como categorización, listados, comparaciones y controles o dimensiones espaciales como causa, efecto y secuencias para darle significado a nuestras experiencias y así construir conocimiento. Kant defendía que el mundo físico no es todo lo que se percibe, porque no podemos saber como son realmente, sostenía que el conocimiento es un medio para alcanzar un fin y este fin debería beneficiar a la sociedad.

Con estas ideas Kant fue uno de los primeros en identificar la brecha que existe entre la teoría del conocimiento y la práctica, y afirma que entre la teoría y la práctica, no importa cuán completa sea la teoría, es necesario un término medio que sirva de conexión y transmisión.

La educación debe ayudar a realizar esta conexión y el ABP lo hace.

1.4.1.6 Conexiones con el positivismo: surgimiento de la ideas de justicia social.

El ABP promueve asuntos de justicia social mientras brinda a los estudiantes la oportunidad de participar en la construcción de su conocimiento.

La idea de justicia social tiene sus orígenes en la última mitad del siglo XIX, promovida por el positivismo. Los positivistas conciben la materia como la única realidad que tiene el poder de evolucionar de las formas inferiores a las superiores; esta evolución incluye a los seres humanos. Augusto Comte, tiene como seguidores más destacados a los ingleses Jeremy Bentham, James Mill y John Stuart Mill, quienes argumentaban a favor de ideas utilitaristas y afirmaba que la educación podría cambiar fundamentalmente la vida de los individuos y proporcionarles justicia política y social. La clase de ABP está diseñada para llegar a todos los estudiantes, incluyendo aquellos que, de una u otra forma, podrían ser marginados.

1.4.1.7 Conexiones con el existencialismo: convertirse en un pensador independiente.

Una de las primeras metas del ABP es ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de autodirección de aprendizaje. Esta idea se retoma de la perspectiva existencialista de Kierkegaard y Nietzsche, quienes pretendieron que la existencia humana se puede describir completamente en términos científicos o idealistas. Sostenían que el aprendizaje debía motivar al estudiante para ser libre, maduro y auténtico. Como Aristóteles, Kierkegaard apoyaba el método dialéctico y se concentró en lo cognoscitivo y en la perspectiva desde el meollo del problema. Según los existencialistas, los individuos aprenden mediante la observación de otros y la experimentación, en lugar de asumir la información que les es proporcionada. Kierkegaard defendía la idea de analizar las resoluciones de un problema dado y rechazarlas o aceptarlas; también desarrolló nuevos enfoques para establecer correcciones y ubicar sujetos en un nuevo contexto. De manera similar Nietzsche apoyó la idea de aprender para pensar y criticar las escuelas y universidades. Cuestionó el valor de los educadores al creer que nunca una persona podría educar a otra persona, sino que la educación debía ser necesariamente autodidacta. Además, sostuvo que los estudiantes

eventualmente deben convertirse en profesores. En el ABP los alumnos deben pensar por sí mismos, tomar decisiones sobre su aprendizaje y responsabilizarse de la enseñanza de otros.

1.4.1.8 Conexiones con el postmodernismo: el individuo y la sociedad.

El ABP es una pedagogía efectiva para grupos minoritarios, pues no excluye ningún tipo de participantes del modo en que la pedagogía tradicional lo hacía. Este concepto se ha mostrado en la última mitad del siglo XX cuando las teorías postmodernistas del conocimiento abundan. La era moderna ha sido percibida como un periodo de desarrollo histórico distinto, cuyos orígenes estuvieron en la Ilustración, en los últimos años del XVIII, lo que precipitó el capitalismo industrial y el estado-nación. El derrumbe de la era moderna ha sido visto por muchos como resultado de la aparición del postmodernismo donde la fragmentación y ambigüedad se hicieron presentes. Lo que tuvo lugar fue un cambio de época que consideró la aparición de una nueva sociedad con sus propios principios de organización. El mundo post modernista ha reemplazado a los centros de producción modernos tales como industrias y empresas manufactureras. En su lugar tenemos centros de consumo tales como parques temáticos, centros comerciales y de servicios financieros. Dentro de esta sociedad consumista se ha perdido, la fe en la racionalidad, la ciencia y en la noción del mejoramiento del ser humano.

En el mundo postmoderno, estabilidad, producción, normas y valores claros ya no son válidos, ahora la gente hace su voluntad en un mundo que cambia rápidamente, donde el conocimiento está constantemente en movimiento y existen unos cuantos, puntos o referencias aisladas de valores. Quizá los posmodernistas más influyentes son Derrida, Foucault, Lyotard, Irigara y Cixous, las ideas de estos pensadores pueden variar radicalmente, pero comparten pensamientos comunes acerca de la educación y el conocimiento, caracterizados por la fragmentación, la ambigüedad, y la puesta en duda de ideas concebidas previamente acerca de la

realidad objetiva y la verdad. Los posmodernistas sostienen que raza, clase y género de una persona reflejan la imagen de ella y mientras que las identidades son formadas por historias particulares, culturas y relaciones sociales, no son entidades fijas. Los posmodernistas también son críticos de la sociedad que margina a la gente debido a las diferencias, y defienden vigorosamente los valores de la justicia social y la democracia; Los profesores deben asumir la presencia de críticas sociales que dirigen asuntos políticos propios de la comunidad en que viven, la nación y el mundo. En la perspectiva postmoderna, los tutores no son expertos autoritarios, más bien, ellos también participan en la investigación. En un curso de ABP, tutores y estudiantes por lo general son vistos como co-aprendices por lo que hay un giro de lo tradicional, puesto que el maestro no patrulla ni controla el conocimiento.

1.4.1.9 Orígenes educacionales: escuelas de medicina.

Mientras estas ideas epistemológicas convergían en Canadá y Estados Unidos de América, el siglo XX encontró que la educación de alto nivel, particularmente la educación médica, estaba lista para ser reformada. Uno de los problemas se encontraba en el gran número de escuelas de medicina que no ofrecían una buena calidad de enseñanza y que provocaron una sobre oferta de médicos en los EUA. Preocupada por la baja calidad de la educación, la Comisión Carnegie le solicitó a A. Flexner que dirigiera una revisión comprensiva a las escuelas de medicina americanas y canadienses.

Tomando como modelo la escuela de Medicina John Hopkins, Flexner argumentaba que la educación médica debía ser retirada de la enseñanza particular de los médicos y agregada a los planes de las universidades, de forma que la preparación académica y práctica clínica fueran los puntos más importantes, y se ligarían al área de la ciencia. Sostuvo que las prácticas tutorales habían sido anticuadas y dogmáticas en lugar de animar y fomentar en los estudiantes el

compromiso activo con el aprendizaje y a continuar haciéndolo por toda su vida. Mucho de lo que Flexner sugirió fue aceptado y mientras las escuelas privadas cerraban, la educación médica pasó al dominio de la academia y comenzó a ser vinculada con la teoría y práctica académicas.

En la última mitad del siglo XX, a la enseñanza de la medicina aparece en otra encrucijada crítica mientras confrontaba los problemas crecientes de la época: la explosión de información, la fragmentación del plan de estudio y la escasez de graduados con habilidades adecuadas para pensar críticamente y solucionar problemas. Paulatinamente los educadores médicos se preocuparon porque la memorización del conocimiento propuesto no se enfocaba en alcanzar las metas que ellos tenían en mente.

Los estudios mostraban que el aprendizaje tradicional en las aulas no era efectivo, puesto que los estudiantes no retenían el contenido de las clases, o quizá peor, “estaban descubriendo que la educación tradicional perjudicaba las habilidades para solucionar problemas”¹⁹.

1.4.2 Primeras versiones del ABP.

En 1966 surgen los planes para un nuevo hospital y escuela de medicina en Ontario, Canadá afiliado con la Universidad McMaster de Medicina, situación que brindó una oportunidad para desarrollar un nuevo enfoque en la educación médica. El doctor Donald Woods (de McMaster) acuñó el término Aprendizaje Basado en Problemas, así como su Universidad tiene el crédito por emplearlo en la educación de vanguardia. Después de años de cuestionamiento, críticas y planeación la primera clase de ABP en McMaster con 19 estudiantes se llevó a cabo en 1969.

El esfuerzo de McMaster fue recompensado por un éxito aparente por parte de tutores y estudiantes. Descripciones previas de Barrows y Tamblyn, dos educadores a los que comúnmente se les atribuye la creación del ABP revelan que la Universidad McMaster se enfocó en simular

¹⁹ Barrows y Benett, citados por Maggi Savin – Baden y Claire Howell en *Op. Cit.* p. 17.

problemas de pacientes reales de manera coherente con la práctica médica. Los estudiantes trabajaban en equipos pequeños y no recibían lecturas tradicionales, sino utilizaban un problema que recibían en forma de tarjeta o ficha adornada. Comparados con un grupo controlado, los estudiantes del ABP demostraron haber incrementado su motivación y sus habilidades para resolver problemas y ser autodidactas.

La década siguiente presenció un creciente interés en este nuevo método popularizado, como resultado de la investigación de Barrows y Tamblyn sobre las habilidades de razonamiento de los estudiantes en McMaster, quienes ganaron reconocimiento y prestigio durante los años 80's. La raíz de la investigación fue el deseo de desarrollar en los estudiantes de medicina la habilidad para relacionar el conocimiento adquirido con los problemas que los pacientes presentaban. Los estudios de Barrows y Tamblyn claramente destacan las diferencias entre la solución de problemas y el ABP. McMaster presentó un cambio de programas como un reajuste positivo en pro de adaptarse a las necesidades del aprendiz. Tales cambios fueron emprendidos para incorporar conocimientos nuevos de biología, cuidados de la salud, para definir claramente los objetivos del plan, mejorar el proceso de evaluación y proveer a los estudiantes de más flexibilidad.

Poco después de que McMaster comenzara el plan de estudios del ABP, dos escuelas de medicina en la Universidad de Limburg en Maastricht Holanda y en la Universidad de Newcastle en Australia, adaptaron el modelo de McMaster y desarrollaron sus propias esferas de influencia. La Universidad de Limburg ahora Maastricht, inauguró una escuela médica en 1975, tomando en cuenta el ABP como una estrategia básica para los primeros cuatro años de estudio. En 1992 la institución conformó una biblioteca coherente con este enfoque. La técnica también se popularizó en Australia, quizá estimulada en parte por el reporte Karmel en 1973 que concluyó

que el plan de estudios de la escuela de medicina australianas estaba muy orientado hacia las ciencias. (Reporte sobre el Comité de Escuelas Médicas 1973). Este reporte reprueba a las instituciones por prácticas formales y por negligencia en cuidados primarios. Mientras el informe estimulaba el cambio en la escuela médica existente, también inspiró y condujo el establecimiento de una escuela nueva en Newcastle en 1978 con el mandato de desarrollar enfoques innovadores a la educación médica; con ésta tarea, la institución introdujo el modelo de Aprendizaje Basado en Problemas.

Además de influir mundialmente la educación médica, la Universidad McMaster, la de Maastricht y Newcastle tuvieron influencia mutua, de acuerdo con Barrows, muchos de los educadores de Maastricht y Newcastle pasaron meses e incluso años en McMaster desarrollando sus nuevos planes de estudio. La creación y germinación de nuevas ideas permitieron que el modelo creciera y mantuviera a las tres universidades en colaboración cercana. Sin embargo también hubo diferencias en el modo en que el ABP ha sido adoptado en otras disciplinas dentro de las instituciones.

A pesar del éxito inicial reportado por McMaster, Limburg y Newcastle, no todas las escuelas adquirieron al por mayor el modelo. Las circunstancias fueron distintas para cada uno de las escuelas que han adoptado el plan ya que cambiar los programas siempre ha sido difícil. Además, con tutores, personal y administradores, llevar acabo cualquier cambio requiere habilidad negociadora para enfrentar personalidades, ideologías y políticas diferentes. Así mismo, tan pronto tuvo buen desarrollo el método, se presentaron resultados que auguraban el éxito a largo plazo.

La escuela de medicina de la Universidad de Nuevo México, que comenzó su acercamiento al ABP en 1979, marca el primer ejemplo. Esta Universidad cambió al modelo

McMaster al educar a un pequeño número de estudiantes de medicina con su plan de estudios para proveer educación médica rural y primeros auxilios. La Escuela de Medicina de la Universidad del Sur de Illinois, EUA, inició su jornada con el Aprendizaje Basado en Problemas cuando reclutó a Howard Barrows como Decano Asociado para asuntos educativos en 1981. Barrows ha tenido una influencia significativa en la Universidad del Sur de Illinois (USI) dentro de la escuela médica y en el programa de asistencia médica. La institución inició un nuevo rumbo, un pequeño grupo de estudiantes tomó los primeros dos años de estudio para reunirse con el resto de su grupo en el tercer año en un formato de ABP que involucraba equipos tutoriales de cinco a siete integrantes conformados por estudiantes y un tutor. Los estudiantes no atendían a lecturas, sino que recibían un problema, ya fuera de manera impresa o a través de pacientes estándar designados por estudiantes para aprender el contenido y habilidades necesarias en el ABP en los primeros dos años. Las tareas incluían el diagnóstico del paciente, historial médico, realizar un examen físico, ordenar pruebas de laboratorio para diagnóstico y formular una hipótesis inicial sobre la causa del problema del paciente. La USI emprendió el proyecto con la meta de transformar por completo su plan de estudios al Aprendizaje Basado en Problemas.

Otras escuelas de medicina, tales como Harvard, EUA, desarrollaron un enfoque en el que los estudiantes tomaban cierto número de cursos con lecturas tradicionales intercalados con cursos de ABP. Implementado en 1985, este plan de estudios integró ciencia básica con medicina clínica durante los cuatro años. Los estudiantes trabajaban con un médico general como tutor quien permanecía con ellos en el mismo grupo de ABP a lo largo de todos sus estudios. Desde los primeros esfuerzos de McMaster, Maastricht y Newcastle, el ABP se expandió. Desde su inserción ha sido utilizado en escuelas de medicina en Reino Unido, Suecia, Suiza, Brasil, Chile, Sudáfrica

y Hong Kong. Con el enfoque en el estudiante como un aprendiz, de esas instituciones surgió “uno de los movimientos educativos más importantes del siglo”²⁰

1.4.3 Las profesiones.

Como una progresión natural en las escuelas de medicina, otros programas relacionados con la salud comenzaron a emplear el ABP desde los años 80's y en adelante, en donde incluyeron programas tales como medicina veterinaria en la universidad de Mississippi, EUA, Farmacéutica en la Universidad de Samford EUA, y Enfermería en las universidades de Carolina del Norte, EUA y Newcastle en Australia. En el Reino Unido durante los años 80's el ABP fue adoptado en terapia ocupacional en el Instituto de Educación de Alto Nivel West London, el Hospital-Escuela Médica de Londres, y en Trabajo social en la Universidad de Bristol.

El ABP pronto comenzó a traspasar sus orígenes en escuelas de medicina y profesiones relacionadas con la salud, su empleo como un acercamiento pedagógico hizo que se propagara de su inserción original en educación médica y otras áreas relacionadas, a otros planes de preparación profesional que tenían preocupaciones similares. Los lectores respondieron positivamente a los descubrimientos de la investigación de las escuelas médicas, tales como elevar la satisfacción del tutor, del estudiante, y aumentar su retentiva. El ABP fue considerado como una estrategia apropiada para profesiones que atendieran a preparar profesionistas competentes y pronto ocupó un lugar en varias escuelas de nivel superior tales como las Ingenierías en McMaster y en la Universidad del Colegio Imperial de Londres en el Reino Unido; Negocios en Maastricht y en Educación en la Universidad de Stanford EUA. Otras disciplinas en las que se emplea el ABP son arquitectura, economía, educación administrativa, leyes, silvicultura, optometría, ciencias políticas y trabajo social. En la educación profesional también

²⁰ M.G.Camp 1996, citado por Savin y Howell en *Op. Cit.* p. 19.

ha sido adoptado en universidades en Dinamarca, Finlandia, Francia, Sudáfrica y Suecia, por nombrar sólo algunas.²¹

1.4.4 Arte, humanidades y ciencias.

Hemos visto algunos cambios que los cursos de ABP han provocado en los planes de estudios tradicionales de las artes cuando los tutores y estudiantes de estas áreas han cuestionado la utilidad y aplicación de estas disciplinas mientras se esfuerzan por continuar y sobrevivir en una era tendiente a sobre valorar las profesiones técnicas y científicas. La propagación ha ocurrido como una extensión natural de las profesiones, avanzando primero hacia los cursos de ciencia. Uno de los mayores esfuerzos en las artes y las ciencias ocurrió en la Universidad de Delaware EUA. Su ABP comenzó en la Facultad de Ciencias, encabezado por Duch en los inicios de la década de los noventa. Para 1998, los esfuerzos de Duch y sus colegas en la Universidad de Delaware fueron aplaudidos en el Reporte Boyer (1998), emitido por la Fundación Carnegie para el Avance en el Aprendizaje.

La Universidad de Samford en Birmingham, Alabama comenzó a experimentar con el ABP en todos sus planes de estudios en los últimos años de la década de los noventa. Después de que el método cimentó bases fuertes en la escuela farmacéutica y de educación, la Asociación de Empresas Caritativas "Pew", financió un esfuerzo de tres años para integrar el ABP a lo largo de todo el plan de estudios de los estudiantes que aspiraban a un título universitario, en el área de educación. Cinco escuelas estuvieron involucradas en este esfuerzo inter-escolar: artes y ciencias,

²¹ Sabemos que en México se emplea en la Facultad de Medicina, la Escuela de Enfermería, la Facultad de Ciencias de la UNAM, el CCH, todas ellas dependencias de la UNAM; en la Universidad del Valle de México y en el Instituto Tecnológico de Monterrey. Tanto en la Facultad de Medicina como en el ITESM, su uso es sistemático y los programas de estudio están diseñados para esta técnica.

En cuanto a la ENP, se ha aplicado en el área de humanidades por la Lic. Ana Luz Chávez Arista, profesora de Literatura Universal y Etimologías y por la Lic. Elizabeth Dávila Ollervides, autora de este trabajo de tesis, profesora de Literatura Universal y Literatura Mexicana. Se ha establecido entre ambas profesoras un rico intercambio de experiencias acerca de los resultados de la aplicación con los grupos y sobre la mejor manera de crear escenarios destinados a en materias humanísticas, también se ha establecido un intercambio de escenarios o problemas.

negocios, educación, enfermería y farmacéutica. La Institución alojó una conferencia internacional en el año 2000, ésta fue premiada subsecuentemente con una donación otorgada por la misma asociación para animar a los tutores a documentar la efectividad del ABP a través de una propuesta auténtica dentro de los cursos de artes y humanidades.

Las artes y humanidades han comenzado a enfrentar cuestiones su relevancia y valor en una creciente economía de mercados que ha influido bastante en la academia. El aumento en el empleo del ABP ha sido notablemente lento en estas áreas quizá debido a los retos para adaptar el modelo clásico a estos conceptos.²² Ciertamente el trabajo en el Reino Unido de Hutchings y O'Rourke ha sugerido que "los estudios literarios son esencialmente una extensa contienda crítica, tema creativo que reta a los estudiantes y los anima a encontrar sus propias guías intelectuales"²³. En sus estudios sobre el ABP en los estudios literarios, Hutchings y O'Rourke encontraron que cualquier imposición de una estructura rígida en términos de responsabilidades específicas dentro de los grupos era contraproducente a la naturaleza del aprendizaje dentro de la disciplina.

Tres Instituciones son notables por extender el ABP dentro de las áreas de las artes y humanidades; primeramente Maastricht, fundada en 1976 y construida sobre las bases del modelo de la técnica. Todas sus facultades incluyendo la de artes y cultura, confían en los métodos del ABP. En segundo lugar, está Aalborg en Dinamarca fundada en 1974, está orientada a los problemas y basada en proyectos, lo que muchos distinguen del enfoque original del ABP. En tercer lugar está Samford de la cual quizá el rasgo más distintivo sea su esfuerzo por adoptar el modelo del ABP a las humanidades. Samford y Maastricht han recibido donaciones por parte del

²² En la experiencia que hemos tenido para adaptar el ABP a la clase de literatura hemos notado que la creación de escenarios tiene particularidades específicas de la literatura, por ejemplo los escenarios tienden a ser breves cuentos apegados a la literatura, no se enuncia el problema en términos prácticos sino que se inserta en una historia.

²³ Hutchings y O'Rourke, citados por Savin y Howell en *Op. Cit.* p. 21.

Fondo para el Mejoramiento de la Educación Secundaria (FIPSE por sus siglas en inglés) para formar una cooperación trasatlántica para el ABP en las humanidades.

1.4.5 La educación avanzada y la educación secundaria

El ABP se emplea utilizado en educación avanzada en el Reino Unido para obtener grados académicos, por ejemplo, en el Colegio Edge Hill, sin embargo, el área más significativa en cuanto a crecimiento, que va más allá de las fronteras de la educación avanzada y secundaria, es la que se ha emprendido en los politécnicos en Singapur. Uno de los ejemplos más avanzados del uso del ABP está siendo innovado en la recientemente formada República Politécnica, en donde los estudiantes cada día se comprometen con un problema y mucho del apoyo y retroalimentación ocurre en línea (*on line*).

En la educación secundaria, el ABP comenzó a propagarse en los años 90's, por ejemplo en la Academia de Matemáticas y Ciencias de Illinois (IMSA por sus siglas en inglés), en donde los estudiantes con talento en matemáticas y ciencias han adoptado el ABP en sus planes de estudios y programas. El modelo que el IMSA emplea es similar al modelo médico empleado en los programas de ciencias y ciencias sociales de la educación secundaria. Para avanzar en la misión del IMSA, la Academia estableció el Centro de ABP en 1992 que sirve como laboratorio educacional para fomentar la investigación sobre esta estrategia, el intercambio de información, entrenamiento docente y el desarrollo de planes de estudio, desde la escuela de enfermería hasta los ajustes en la educación post secundaria hay un creciente interés en el ABP en la educación de este nivel en el Reino Unido y en otros países.

Lo atractivo del ABP y su aceptación en las décadas setenta y ochentas en Canadá, Australia y los EUA, y a finales de los 80's en el Reino Unido parece extenderse no sólo por su emergencia gradual en relación con otros cambios en educación de alto nivel en el mundo, sino

también por nuevos debates sobre educación profesional y de alto nivel. La estrategia se relaciona con un reconocimiento creciente de que no sólo fue un enfoque diferente sobre el aprendizaje y educación de calidad, sino un enfoque distinto sobre la relación entre la industria y la educación, ente el aprender y la sociedad y entre el gobierno y las universidades.

La expansión mundial en educación de alto nivel con una tendencia masiva en lugar de elitista y con una población estudiantil más diversa que en años anteriores, ha demandado que los tutores empleen un rango más amplio de métodos de enseñanza y aprendizaje; enfoques más flexibles para aprender y nuevas y diferentes formas de educación a distancia son sólo unas de las muchas recientes demandas que diversos estudiantes requieren del sistema de educación de alto nivel. Tales demandas han provocado que muchos departamentos consideren emplear enfoques como el ABP para satisfacer las necesidades de los estudiantes.

El crecimiento y el cambio han sido diversos y variados, estimulados por individuos, instituciones y fundaciones, se ha incrementado la flexibilidad y adaptabilidad.

1.5 El Aprendizaje Basado en Problemas y las Teorías del Aprendizaje

El ABP apareció como una rica fusión de investigaciones sobre cómo los individuos adquieren y transfieren conocimiento. Ideas que precedieron nuestro tiempo nos han dejado un legado que vincula enfoques actuales sobre el ABP con la enseñanza y el aprendizaje. Las teorías del aprendizaje han sido tradicionalmente agrupadas en categorías, las primeras incluyen a las teorías sobre el comportamiento y lo cognoscitivo con un amplio rango de convergencia y con completo reconocimiento de que las categorías pueden empalmarse unas con otras.

Es útil discutir algunas de las teorías del aprendizaje relacionadas con el ABP. Así pues, exploramos su vínculo con las teorías llamadas de enfoque conductual, cognoscitivo, de formación y humanístico; las cuales, centrados en la experiencia de los estudiantes y en el papel de los tutores, han crecido en importancia desde los años ochentas. Teorías que se enfocan en el valor de la construcción del significado, transición personal, el contexto del aprendizaje y la identidad del aprendiz.

1.5.1 El ABP y las Teorías Conductistas

Algunas de las teorías conductuales como el modelo condicional clásico propuesto por Watson y el condicional operativo propuesto por Skinner parecen ser opuestas al ABP pues éste defiende el constructivismo y aquellas el conductismo que avala el aprendizaje por repetición, pero teorías expuestas como las de Thorndike proveen un entendimiento del aprendizaje mejorado a través de la retroalimentación o metas y prácticas claras, conceptos que se encuentran detrás de muchas formas del ABP. Además, las obras de Hull y su Teoría de Reducción Dirigida afirman que el comportamiento es determinado en parte por la motivación del aprendiz, promueve un aspecto clave del ABP que afirma que los estudiantes deben ser motivados constantemente para intentar solucionar un problema importante.

Uno de los problemas con las nociones conductistas es que por lo general afirman que no podemos observar el aprendizaje excepto en cambios conductuales. De tal manera que se aprecia como un cambio relativamente permanente en el comportamiento, surgido como resultado de la experiencia o la práctica.

Para los conductistas las actividades del aprendizaje deben ser organizadas para optimizar la adquisición de información lo que resulta muy limitante tanto para el ABP como para muchos docentes/tutores de educación de alto nivel.

1.5.2 El ABP y las Teorías Cognoscitivas

A diferencia de las anteriores, las teorías cognoscitivas se centran en el proceso mental y de esta manera aportan un enfoque interesante para entender los orígenes del ABP. Están directamente preocupadas por el proceso mental (el cual incluye la perspicacia, el procesamiento de la información, la memoria y la percepción) en lugar de los comportamientos de los cuales pueden surgir, por lo que hay un mayor contacto con el enfoque del ABP. Teóricos cognoscitivos pretenden entender cómo aprenden los individuos y qué sucede en la mente cuando el aprendizaje ocurre. Esta modalidad de educación se enfoca en la estructura cognoscitiva la cual es esencial para el desarrollo de capacidades y agilidades para un mejor aprendizaje, o aprender cómo se aprende, una de las principales metas de ABP.

Las teorías cognoscitivas tienden a ser abstractas pues generalmente son más difíciles de medir o evaluar científicamente que las teorías conductistas, como muchos de los resultados en el ABP pueden ser más difíciles de medir una tarea específica aprendida mediante instrucción basada en habilidades.

Promotores de la tradición cognoscitiva como Piaget, Ausubel y Bruner han argumentado que la información nueva debe ser interpretada en términos de conocimiento previo y perspectivas compartidas. Así, la estructura cognoscitiva existente es el factor principal en el que influye el aprendizaje en relación con un conocimiento previo de conceptos relevantes. Este enfoque se centra en ayudar a los estudiantes a utilizar sus conocimientos previos y sus formas de analizar/pensar para construir una nueva forma entendible y significativa para ellos mismos.

1.5.3 Mapas, brechas y la interacción

Una de las primeras teorías cognoscitivas que sirvió de puente entre el conductismo y el constructivismo, surgió a través del trabajo de Tolman quien señaló esquemáticamente la teoría y el conocimiento. Sostuvo, en 1948, que el aprendiz tiene metas y sigue señales que lo guían hacia ellas y los nuevos estímulos significativos están asociados con lo que ya existen para crear un mapa cognoscitivo. De este modo, él sugiere que se creen, sumen y modifiquen nuestros mapas a medida que aprendemos. Como sucede con los conductistas, para Tolman el aprendizaje tiene siempre el propósito y está dirigido a alcanzar metas. El enfoque de la teoría está pues, en la idea de agrupar y dar énfasis a altos niveles de habilidades de pensamiento que son particularmente importantes en el enfoque del ABP.

Wertheimer particularmente interesado en la solución de problemas, y sugirió que lo esencial era de ver todo lo que estaba alrededor del proceso. Así, los estudiantes deben encontrar la estructura completa del problema y posteriormente, e incongruencias que encuentren serán empleadas por el maestro. En la práctica, esto significa que la enseñanza debe basarse en la organización del aprendizaje, lo mismo hace el ABP al proveer un problema sin toda la información necesaria para resolverlo. Las brechas resultantes se convierten en tópicos para los

estudiantes quienes deben explorarlos en orden para llevar a cabo el proceso de encontrar soluciones factibles al problema ubicado en el mundo real.

Recientemente, ha aumentado el entendimiento de la relación que existe entre el desarrollo social y el ABP. La teoría del desarrollo social defiende que la interacción social es esencial para aprender. Vygotsky (1978) propuso la idea de la Zona de Desarrollo Próximo, que sugiere que los aprendices tienen capacidades limitadas para aprender más allá de su nivel actual. Esta zona óptima puede expandirse mediante la guía y colaboración. Por lo tanto, en el ABP con un facilitador experimentado para guiar el proceso y la colaboración con los compañeros, la ZDP del estudiante se puede expandir y, ocasionalmente, el aprendizaje, exceder lo que en principio, los tutores y estudiantes originalmente consideraban posible.

1.5.4 Enfoques profundos y superficiales

La noción de enfoques sobre el aprendizaje está arraigada en la tradición cognoscitiva surgida del trabajo de Marton y Säljö (1976a, 1976b) quienes distinguieron dos enfoques distintos sobre el aprendizaje: aquellos aprendices que pueden concentrarse en memorizar (enfoques superficiales del aprendizaje) y aquellos que dan significados en sus propios términos (enfoques profundos del aprendizaje). Entwistle (1981) en la Universidad de Lancaster, Reino Unido, profundizó el trabajo de Marton y Säljö en lo que se conoce como los Estudios Lancaster, que se emprendieron originalmente para identificar los factores asociados con el éxito y fracaso académico en la Universidad. Entwistle extendió las definiciones de las categorías de los enfoques superficial y profundo, y agregó una tercera categoría: enfoque estratégico. Estos tres enfoques son delineados por las siguientes características:

- Enfoque profundo

- Intención de entender.
- Interacción con el contenido.
- Relacionar nuevas ideas con conocimiento previo.
- Relacionar conceptos con experiencias de la vida diaria.
- Relacionar evidencia con conclusiones.
- Examinar la lógica del argumento.

- Enfoque superficial

- Intención de completar los requerimientos de las tareas.
- Memorizar información necesaria para la evaluación.
- Fracaso al distinguir ejemplos.
- Tomar las tareas como imposición externa.
- No hay reflexión sobre el propósito o las estrategias.

- Enfoque estratégico

- Intención de obtener el máximo grado de estudios posible.
- Organización del tiempo y distribución de los esfuerzos para un mejor resultado.
- Asegurar el material y las condiciones apropiadas para el estudio.
- Utilizar exámenes escritos anteriores para predecir cuestionamientos.
- Estar alerta a las señales sobre un proyecto.

Estos enfoques relacionan adecuadamente con el ABP, ya que los estudiantes comienzan a comprometerse con el problema, mediante un enfoque superficial y al ser más experimentados tienden a adoptar enfoques profundos o estratégicos.

1.5.5 Teorías del Desarrollo Cognoscitivo

Los teóricos ofrecen modelos que toman en cuenta el conocimiento y el desarrollo; la preocupación de los educadores en este caso, es permitir a los estudiantes desarrollar tanto el entendimiento de la naturaleza del conocimiento como las formas en que pueden lidiar con los diferentes conceptos del mundo para que la adquisición del conocimiento sea visto como un proceso activo. De esta área ha surgido un sinnúmero de estudios innovadores. Las teorías del Desarrollo Cognoscitivo de Piaget (Piaget 1929) por ejemplo, se basan en la noción de estructuras cognoscitivas al igual que Vygotsky, sostuvo que las actividades de los aprendices podrían completar su estado cognoscitivo o su disposición, definió cuatro estados principales de desarrollo, desde el nacimiento cuando se desarrollan las acciones motoras (sensores motrices) a la adolescencia, periodo en que son comprendidas (operaciones formales). La teoría de Piaget es quizá una de las primeras en observar cómo los aprendices crecen y se desarrollan con el tiempo y cómo el proceso actual de aprendizaje también cambia. Más tarde, Perry amplió este concepto en su estudio cualitativo del hombre. Observó nueve posiciones que describen la evolución de las concepciones estudiantiles acerca de la naturaleza y orígenes del conocimiento (Perry 1970, 1988). Este estudio da cuenta de la experiencia del aprendizaje y argumenta que los estudiantes proceden a través de una secuencia de estados de desarrollo.

Belenky *et al* (1986) en forma similar a Perry, al explorar diversas perspectivas femeninas, identificó cinco categorías de “formas de conocer” y obtuvo conclusiones sobre cómo las mujeres observan la verdad, el conocimiento y la autoridad. Por ejemplo, ellas comienzan en una postura silenciosa en la que se ven a sí mismas poco importantes, sin voz y como sujetos de capricho de una autoridad externa. En etapas posteriores, las mujeres construyen conocimiento; perciben todo el conocimiento relacionado con el contexto en el que está

ocurriendo y se experimentan como creadoras de él. De manera similar, la Teoría del Aprendizaje por Asimilación de Ausubel (Ausubel *et al* 1978) propone la idea de que se da un mejor aprendizaje si la gente logra encontrarle un significado, ocurre cuando a un aprendiz se le presenta nueva información que ubica algunas características internas o externas que le permiten asociarla con aprendizajes previos. De acuerdo con Ausubel, organizadores avanzados o un puente entre el material nuevo y las ideas ya existentes son indispensables para el aprendizaje.

El ABP retoma de todas las teorías cognoscitivas el que los estudiantes comparen información nueva con estructuras existentes, que busquen determinar la estructura completa del problema, que sus capacidades de aprender se expandan mediante la guía y colaboración, que aprendan a través del proceso de experimentación y que aprenden mejor cuando pueden identificar el significado y la importancia del aprendizaje.

1.5.6 Teorías Humanísticas

Las teorías humanísticas, incluyendo el trabajo de psicólogos como Maslow y Rogers, ofrecen un entendimiento avanzado del ABP. Maslow (1968) propone una jerarquía de las necesidades que van desde lo psicológicamente esencial, las necesidades de seguridad, hasta la autorrealización y trascendencia. Estos psicólogos ven al aprendizaje como un acto personal diseñado para explotar el potencial de los alumnos: los aprendices, según ellos, tienen necesidades tanto afectivas como cognoscitivas, por lo tanto, el objetivo del aprendizaje es convertirlos en autónomos, puesto que la educación debería facilitar el completo desarrollo de la persona. Los teóricos en el campo humanístico afirman que el aprendizaje significativo debe obtenerse sólo dentro de situaciones que son definidas y que están bajo el control del aprendiz. De acuerdo con esta teoría, en el ambiente del ABP, el tutor o facilitador apoya mediante la aportación de un ambiente seguro en donde los aprendices tienen libertad para reconocer y explorar sus necesidades. El aprendizaje en

el ABP, como en la tradición humanística, considera a la persona como ente integral completa y no sólo el intelecto. De este modo, los educadores aspiran a liberar a los estudiantes y permitirles libertad para aprender.

1.5.7 Perspectivas Integrales del Aprendizaje

Mientras el s. XX llegaba a su fin, resultó menos útil categorizar las ideas sobre el conocimiento como filosófico, psicológico, conductual o cognoscitivo. En su lugar, las ideas han comenzado a recopilarse de varias teorías en orden de desarrollar perspectivas más integrales sobre el aprendizaje y varias teorías educacionales han surgido a partir de esto. El ABP para algunos, extiende la simbología y el enfoque integral del aprendizaje, ya que recopila numerosas teorías al mismo tiempo que reconoce la importancia del aprendizaje a través de la experiencia.

1.5.8 Constructivismo

Los constructivistas defienden que el conocimiento no es absoluto, sino construido por el aprendiz, basado en conocimientos previos y concepciones sobre el mundo que lo rodea. En cuanto al proceso mental, el constructivismo comparte algunas características con las teorías cognoscitivas. Sin embargo, al comparar el constructivismo con el conductismo y las teorías cognoscitivas, Cooper (1993:16) sugiere:

El constructivismo [...] considera que la realidad está determinada por las experiencias del que aprende. Avanzar del conductismo al cognoscitismo y al constructivismo representa cambios en el énfasis del punto de vista externo hacia el interno. Para los conductistas, el proceso interno no es de gran interés, para los cognocitivistas el proceso interno es sólo importante si explica cómo la realidad exterior es entendida. En contraste, los constructivistas consideran que la mente construye símbolos –las herramientas empleadas para representar la realidad del que aprende. Los fenómenos externos son de menor importancia excepto para la percepción de la mente [...]. Los constructivistas observan que la realidad se construye de manera personal y establece que las experiencias personales determinan la realidad, no al revés.

Los constructivistas asumen que los aprendices construyen el conocimiento y están predispuestos a aprender, también sugieren la forma en que el conocimiento puede estructurarse y secuenciarse para que pueda ser aprendido, bajo el argumento de que el aprendiz debe ser activo, puesto que sólo él puede seleccionar e interpretar la información. De esta manera los constructivistas proponen que el entendimiento resulta de la interacción con el medio ambiente, conflictos cognoscitivos similares al aprendizaje y que el conocimiento ocurre cuando los estudiantes lidian con situaciones sociales y cuestionan el entendimiento individual.

Los estudiantes en los cursos de ABP tienen la oportunidad de construir conocimiento por ellos mismos, de hacer comparaciones con el de otros estudiantes y de perfeccionarlo mientras ganan experiencia.

1.5.9 Procesando información

De acuerdo con los modelos de procesamiento de la información, la memoria puede ser episódica, incluyendo recuerdos de eventos en detalle o en secuencia; o puede ser semántica, incluyendo códigos, almacenaje y recuperación de la información. El modelo de procesamiento de información más aceptado consta de tres etapas:

1. Registro conectado o sensorial.
2. Procesamiento y ensayo de memoria temporal.
3. Almacenaje en memoria permanente.

Norman y Schmidt (1992) afirman que el modelo del procesamiento de información es limitado, pero aseguran que posee tres aspectos relevantes compartidos por el ABP:

1. La activación del conocimiento previo facilita el procesamiento subsecuente de la información (como una discusión dentro de un grupo pequeño), porque trabajar un problema significa consultar fuentes, lo que es un mecanismo para activar el conocimiento previo.
2. Elaborar conocimiento al tiempo que se aprende refuerza su posterior recuperación (por ejemplo, discusión, tomar notas, contestar preguntas).
3. Coincidir con el contexto (contexto incluye todos los elementos del medio ambiente, no importa si es relevante o no).

También sostienen que los estudiantes del ABP retienen información por más tiempo, pueden identificar relaciones causales y pueden ser mejores para transferir conceptos a problemas nuevos.

1.5.10 Aprendizaje Experimental

Una conexión estrecha con el ABP la podemos encontrar en el trabajo pragmático de Dewey (1938) quien enfatizó la capacidad del ser humano para reconstruir la experiencia y así obtener un significado o sentido de ella. Dewey defendió la educación como un proceso de reconstrucciones continuas y de desarrollo de experiencias, afirmaba que el papel del educador era organizar actividades que se construyeran sobre las experiencias previas de los estudiantes, los dirigieran a nuevas experiencias para avanzar en su desarrollo y que el plan de estudios debía estar ligado fuertemente a las experiencias de los estudiantes, desarrollado y estructurado apropiadamente de manera que tuviera continuidad. Se opuso a teorías del conocimiento que lo consideraban especializado e independiente de su papel en la investigación para solucionar problemas. El trabajo de Dewey contribuyó al concepto de aprendizaje activo y experimental tanto como el

ABP y se ha dicho que el ABP encaja claramente en la tradición del aprendizaje experimental (Savin-Baden 2000).

1.5.11 Aprendizaje Transformador

El aprendizaje transformador es el que provoca cambios; en particular, el aprendizaje transformador forma a la gente de una manera tan profunda que afecta lo que aprenderá después. Entre los afiliados a esta teoría se encuentran Mezirow con el aprendizaje transformador y la perspectiva de la transformación (Mezirow 1981), Freire con la pedagogía crítica (Freire 1972, 1974) y Daloz con el carácter desarrollado de la educación formal en la adultez (Merriam 2001). Estos autores comparten supuestos comunes: la gente tiene control sobre sus propias situaciones, la capacidad de analizarse a sí mismo y tomar acciones para cambiar, construye su propia realidad para servir a distintos propósitos los cuales ellos mismo valoran a través de la interacción y comunicación con otros y la transformación de los individuos resultando en una transformación social.

Para que el aprendizaje transformador tenga éxito la educación debe alentar un medio ambiente seguro, abierto y confiable, democrático y libre, tal como los defensores del ABP sugieren.

1.5.12 Conclusión

Contamos con una variedad de perspectivas sobre el aprendizaje, todas ellas con limitaciones, pero el ABP es un enfoque sobre el aprendizaje que ha sido construido desde una perspectiva que considera todo un rango de teorías. Aunque autores de este enfoque son educadores médicos y no psicólogos o educadores entrenados, están influidos por concepciones comunes sobre cómo aprende la gente. Fue el contexto y la cultura de la época lo que permitió la creación de este

enfoque, que toman de los ideales de lo que hasta ahora sabemos y entendemos sobre cómo se aprende.

CAPÍTULO II

¿CÓMO APLICAR EL ABP EN EL AULA DE PREPARATORIA?

CAPÍTULO II

¿CÓMO APLICAR EL ABP EN EL AULA DE PREPARATORIA?

2.1 El aprendizaje cooperativo en el ABP.

Una de las preguntas más frecuentes sobre el ABP es si debe llevarse a cabo o no en equipos. Mucha gente ha cuestionado la importancia de los equipos y por qué se espera que los estudiantes del ABP trabajen de esta manera. Recientemente algunos estudiosos han comenzado a sugerir que el ABP puede llevarse a cabo de manera individual; sin embargo, muchos autores apoyan el enfoque en equipo bajo el argumento de que, en la vida invariablemente tenemos que trabajar en equipos, no obstante que en nuestro sistema escolar hay una pobre preparación para la labor grupal, la inversión en aprendizaje en equipos es un elemento vital que debería fomentarse aún más en la educación de alto nivel, y el ABP puede ayudarnos a lograrlo.

Los estudiantes deberán participar en una variedad de equipos antes de experimentar el trabajo en su primer equipo de aprendizaje, tales como equipos deportivos, grupos religiosos, clubes sociales y bandas musicales. No obstante, pocos de estos se forman con el propósito primordial de aprender.

2.1.1 Entendiendo el aprendizaje en equipos.

Los que proponen el aprendizaje en equipos emplean una variedad de términos que incluye el aprendizaje colaborativo, cooperativo, activo y en equipo. Es aquí donde extraemos conceptos de una variedad de fuentes para alcanzar un entendimiento sobre lo que puede significar el aprendizaje en equipos dentro del contexto del ABP.

1. Existen varios modelos de equipos de aprendizaje. *El modelo post industrial* describe la toma de decisiones en estructura jerárquica, este modelo asume que “dos cabezas piensan

más que una” y es así como se llega a una solución mejor que la que cualquier individuo pueda proporcionar. El *modelo constructivista social* se basa en la teoría de que los aprendices construyen conocimiento a partir del diálogo con otros miembros de la comunidad, incluyendo el tutor, el aprendizaje se produce en equipo y no lo reproduce una autoridad disciplinaria. El *modelo democrático popular* se enfoca en las diferencias, tomando en cuenta el ambiente multicultural en el que se desenvuelven los estudiantes; en este modelo, como lo afirma Hamilton, “el reto es para los instructores, no eliminar diferencias esenciales en la búsqueda de la comunión, sino enfocar estas diferencias esenciales de edad, raza, color, estatus económico, antecedentes, motivaciones o conocimientos previos como catalizadores en el proceso de encontrar el significado dentro de conceptos específicos del curso particular”²⁴. Los modelos enumerados poseen diferentes bases epistemológicas, pero comparten el tema de que el trabajo en equipos es esencial para el proceso de aprendizaje.

2.1.2 El equipo de aprendizaje tutor-guía.

En el facilitador percibe su rol como el que dirige a los estudiantes a través de cada componente del problema; los estudiantes ven el escenario del problema como si ellos fueran parte de él. En algunas situaciones, el tutor, proporciona indicaciones en las técnicas de solución de problemas; el argumento para tal enfoque es que los estudiantes poseen habilidades limitadas para resolver los problemas que se les presenta. Como resultado, los estudiantes comúnmente ven las soluciones como si estuvieran vinculadas con el contenido de un plan de estudios específico. Este tipo de enfoque sigue un modelo propuesto por Woods *et.al.* (1975):

²⁴ S. J. Hamilton. Collaborative Learning: Underlying Processes and Effective Techniques. Pp.95 Citado por Maggi Savin Baden en *Op. Cit.* p.71

- *Definición del problema.*
 - El sistema. Los estudiantes identifican el sistema de estudio mediante el análisis y la interpretación de la información disponible en el planteamiento del problema.
 - Conocimiento(s) y concepto(s). Enlistan los que saben acerca del problema.
 - Desconocimiento(s). Enlistan lo que necesitan saber acerca del problema.
 - Unidades y símbolos. Seleccionan, interpretan y emplean unidades y símbolos necesarios para resolver el problema.
 - Represiones. Ubican factores limitantes en el problema.
 - Criterio para el éxito. Determinan qué tipo de respuesta sería la apropiada.
- *Contemplación e investigación.*
 - Los estudiantes reflexionan acerca del problema.
 - Identifican los antecedentes de información necesarios para resolver el problema.
 - Recopilación de información. Recopilan la información pertinente que necesitan para resolver el problema.
- *Planeación de la solución.*
 - Estrategias posibles. Los estudiantes revisan la estructura completa del problema y algunas estrategias potenciales para una solución.
 - Eligen la mejor estrategia para resolver el problema.
- *Llevar a cabo el plan.*
 - Llevan a cabo su plan, siendo pacientes y persistentes.
- *Reflexión y evaluación.*
 - Los estudiantes revisan sus soluciones.

- Se preguntan si las respuestas tienen sentido, si la solución reúne los criterios y si la solución es viable.
- Reflexionan sobre su aprendizaje considerando si pudieron haberlo hecho mejor.

Aquí la premisa es que los tutores están a cargo, ellos tienen poder sobre el contenido y el proceso.

2.1.3 El equipo de aprendizaje colaborativo.

Es, probable, una de las formas más comunes de aprendizaje en el ABP; presenta cierto grado de control por parte del tutor.

Además de ser capaces de comunicarse, aceptarse, y apoyarse entre sí de manera individual para resolver conflictos, los estudiantes deben ser capaces de averiguar los puntos de vista de cada uno, así como sus perspectivas, de cuestionar suposiciones y evidencias, de tomar decisiones, de manejar el “negocio” del equipo y, a veces, de hacer presentaciones ante toda la generación. Bosworth (1994:27) desarrolló la siguiente clasificación de habilidades colaborativas y también sugirió estrategias para enseñarlas:

- *Identificación:* Observar a los estudiantes durante la primera semana del módulo y prestar atención a sus fortalezas y debilidades. Alternativamente, comprometer a los estudiantes con ellos mismos en la evaluación, mediante un video²⁵ de 5 a 10 minutos acerca del equipo trabajando en conjunto sobre una tarea determinada. Dar acceso al equipo para revisar el video para que los miembros identifiquen habilidades esenciales.
- *Demostración de habilidades:* Plantear ejemplos de cómo interpretar un rol cualquiera para demostrar una habilidad.

²⁵ K. Bosworth.- *Developing Collaborative Skills in College Students Collaborative Learning*. 1994 p.27. Citado por Maggi Savin Baden en *Op. Cit.* p.73

- *Dando forma:* Moldear la habilidad y explicar lo que se hace y porqué se hace. Desfragmentar la tarea por completo y demostrar los pasos para mantener ocupado al equipo: definir la tarea, organizar y confirmar la agenda, definir un límite de tiempo, monitorear tanto el tiempo, como el progreso y recordar uno a otro lo que se tiene que hacer.
- *Llevar a cabo la retroalimentación:* Tutores y estudiantes pueden ofrecer retroalimentación. Al final de la sesión, hacer que el equipo evalúe la efectividad de la habilidad.
- *Reflexión:* Dar a los estudiantes la oportunidad de hablar acerca de sus experiencias y discutir cómo pueden mejorar sus habilidades. Desarrollar un cuestionario de autoevaluación para dirigir las reflexiones de los estudiantes.

2.1.4 El equipo reflexivo.

Está basado en los modelos cooperativos del ABP y las formas de pedagogía de Freire. Por ejemplo, en este tipo de equipo, el trabajar juntos casi siempre se refiere en término de jornadas, pero parece menos estable, convergente y colaborativo de lo que la literatura existente relacionada con los grupos puede desear. La reflexión es considerada como un principio de organización razón por la cual incluye reflexiones explícitas y compartidas sobre el proceso; así como hallazgos sobre las necesidades del aprendizaje del equipo, en vez de enmascarar las paradojas y conflictos que surgen, en cada etapa en la mayoría de los equipos de aprendizaje. En ellos se espera que los estudiantes se sientan capaces de relacionar entre sus preocupaciones individuales y la naturaleza de apoyo grupal con sus roles. En estos equipos, por lo tanto, cada miembro es valorado, el escenario óptimo se crea para ideas que permitan el desarrollo y los individuos son alentados a través de la afirmación. De este modo, el equipo sirve como una función interactiva para el individuo. Mediante aquel, el individuo es capaz de aprender mediante la experiencia de otros y de sus distintas apreciaciones del mundo, así como la para relacionarlas

con las propias. Aquí, el diálogo es un aspecto central para progresar y, a través de él, los valores son desfragmentados y reconstruidos; las experiencias, expuestas y exploradas para generar sentido de los roles y las relaciones en el equipo.

2.1.5 El equipo cooperativo.

En un extenso análisis que incluye cientos de estudios, Johnson *et. al*²⁶. (1991) concluyeron que los resultados del aprendizaje colaborativo eran superiores a las estructuras competitivas individualistas en una variedad de aspectos como, por ejemplo, más altos logros académicos, un nivel más alto de razonamiento, la generación frecuente de nuevas ideas y soluciones, y una mayor transferencia de aprendizaje de una situación a otra. La diferencia entre el aprendizaje cooperativo y el colaborativo es que el primero involucra el trabajo de grupos pequeños para maximizar el aprendizaje del estudiante. Este enfoque tiende a conservar líneas tradicionales del conocimiento y de la autoridad, mientras que el aprendizaje colaborativo se basa en las nociones del constructivismo social. Como lo ha ubicado Matthews, “el aprendizaje colaborativo es una pedagogía que tiene en su centro el supuesto de que la gente genera significados en conjunto y este proceso los enriquece y engrandece”.²⁷

El aprendizaje cooperativo resulta apropiado cuando las metas del aprendizaje son muy importantes, y la retención también, toda vez que se trata de una tarea compleja o conceptual, si la solución de problemas, pensamientos divergentes o la creatividad son deseados, cuando se espera una presentación de calidad, y al ser necesarias estrategias de alto nivel de razonamiento y pensamiento crítico. Estas habilidades son particularmente requeridas en un ambiente de ABP.

²⁶ D. W. Johnson, R.T. Jonson and K.A. Smith, Cooperative Learning Increasing Collage Faculty Instrumental Productivity. 1991 Citado por Maggi savin-Baden en *Op. Cit.* 74.

²⁷ R.S. Matthews. *Collaborative learning*. P.101, 1995. Citado por Maggi savin-Baden en *Op. Cit.* 75.

Además de las habilidades cognitivas académicas, con el trabajo en equipo se desarrollan las habilidades sociales y emocionales.

Los estudiantes suelen tener éxito en la medida en que hacen conexiones formales con otros estudiantes en el contexto del trabajo académico que después llevarán al plano de las actividades informales. Además, comparado con el ambiente del aprendizaje competitivo, el escenario de aprendizaje cooperativo crea relaciones más positivas entre los integrantes del equipo: los estudiantes se llevan bien entre ellos y con el tutor mismo, además muestran más preocupación y apoyo para sus compañeros. Junto con la creación de habilidades académicas, cognitivas, sociales y emocionales para el conjunto de estudiantes, un ambiente de aprendizaje cooperativo crea oportunidades para aquellos típicamente marginados en la educación tradicional.

2.1.6. El equipo de aprendizaje activo.

El aprendizaje activo basado en las ideas de Revans, en la década de los 60's, afirma que a través del proceso de reflexión y acción es posible resolver problemas. Un sistema de aprendizaje activo se forma por un grupo que se reúne durante un periodo con el objeto de "hacer las cosas". En la práctica esto implica que, al formarse el sistema, cada miembro aporta un problema de la vida real que desea ayudar a resolver. El aprendizaje activo está basado en la interrelación del aprendizaje y la acción, y así, aquel ocurre a través de un proceso continuo de reflexión y acciones por parte del individuo sobre el problema con ayuda del sistema de aprendizaje, que está diseñado como un soporte directo para el grupo ya que la finalidad de todos los miembros del equipo es ayudarse mutuamente para enfrentar con un problema particular. Es un proceso formalizado en el cual el sistema se encuentra con bases regulares para tomar acciones que enfrentarán o resolverán problemas; esto es, el enfoque del sistema es el aprendizaje a partir de

las acciones que tome el individuo. La diferencia entre el ABP y el aprendizaje activo consiste en que lo esencial de éste es su enfoque en lo individual y las acciones futuras.

2.1.7 Las ventajas de que los estudiantes trabajen en equipos de aprendizaje.

El aprendizaje en equipo da a los estudiantes la oportunidad de trabajar juntos. Saben que tendrán que hacerlo con otros en su comunidad y en sus centros de actividad profesional, así como aprender, en un ambiente seguro, las habilidades esenciales para funcionar exitosamente. Como lo planteó un tutor a sus estudiantes: “No existe empleo en el mundo en donde su jefe dé una conferencia por 50 minutos y ustedes tomen notas para después aplicarles un examen en el que tengan que vaciar toda la información. Trabajar en un equipo de ABP es algo que tendrán que hacer en el mundo real y puede que aprendan a hacerlo ahora”. El aprendizaje en equipo, tiene muchas ventajas, pues también otorga la oportunidad para que los estudiantes trabajen en red, intercambien ideas e información y valoren diversas opiniones. Los numerosos estudios sobre el aprendizaje en equipo indican que hay un número de resultados sobre aprovechamiento y que los equipos de aprendizaje pueden mejorar. Quizá entre lo primero que advierten los autores, están los resultados cognoscitivos y académicos, seguramente los estudiantes aprenden mejor cuando instruyen a otros estudiantes, y trabajar en equipos les da la oportunidad de articular su conocimiento y de esta manera apropiárselo en un sentido distinto. Los aprendices deben ir incluso más allá de la articulación y situar el conocimiento de tal manera que pueden enseñarlo a otros. Astin hace notar que el aprendizaje del estudiante en equipos es superior al aprendizaje en otros tipos de ambientes, quizá debido a que los estudiantes están más comprometidos con el proceso de aprendizaje.

Si los estudiantes no saben trabajar en equipo o no lo hacen continuamente, este compromiso no existe. Como veremos posteriormente, durante la práctica de aplicación de un

ABP a un grupo de quinto año de la preparatoria 6, los alumnos reconocieron que les faltó compromiso con sus compañeros ya que no están acostumbrados a trabajar en equipos colaborativos y reflexivos sino en equipos que establecen una responsabilidad individual sobre una exposición fragmentada que no se complementa con la de sus compañeros de equipo.

2.1.8 Componentes de los equipos de aprendizaje exitosos.

Los que abogan por los equipos de aprendizaje colaborativos y cooperativos argumentan que existen varios componentes esenciales para un equipo de aprendizaje efectivo (Johnson *et. al.* 1998):

- *Interdependencia positiva.* Los miembros del equipos se necesitan mutuamente para tener éxito, estar involucrados y comprometidos.
- *Interacciones fomentadas.* La interacción entre los miembros del equipo debe estar diseñada para motivar a los integrantes y al equipo en su conjunto. Ellos se ayudan entre sí, generan retroalimentación sobre un solo logro y estimulan una atmósfera de apertura a la diversidad y nuevas ideas.
- *Consideración individual.* Aunque el funcionamiento sea normalmente valorado en el proceso y la participación del equipo, los estudiantes deben ser considerados individualmente por su trabajo y sus contribuciones al grupo.
- *El trabajo en equipo y las habilidades sociales.* Debe optimizarse la funcionalidad del equipo tan efectivamente como sea posible, lo que incluye la toma de decisiones, el alentar la confianza, la comunicación y el manejo de conflictos.
- *Procesamiento en equipo.* Reflexionar como equipo la conclusión del problema para identificar sus fortalezas y debilidades y asegurarse de mejorar la próxima vez.

2.1.9 El tamaño ideal del equipo.

Los defensores del enfoque de equipos sostienen diversas opiniones sobre el tamaño óptimo de éstos, dependiendo de la naturaleza de la tarea. Algunos optan por equipos reducidos para maximizar que los estudiantes se involucren y participen; recomiendan equipos de dos ó tres miembros. No obstante, los equipos pequeños pueden tener conflictos de personalidad y no alcanzar una total diversidad. Sin embargo, la mayoría recomienda más integrantes para poder combinar la diversidad de talentos y experiencias al afrontar el problema. En un ambiente de ABP, para resolver un problema complejo, es recomendable un equipo de cinco miembros. Los de cuatro integrantes tienden a la formación de dos pares, en los equipos de tres puede formarse un par y un observador, cinco elementos parece ser lo idóneo para la cohesión del equipo

2.1.10 El manejo de los miembros del equipo.

De acuerdo al consenso general debe permitirse al tutor determinar el tamaño del equipo. Sin embargo, esto genera aspectos sobre el liderazgo del equipo y el poder del tutor dentro y sobre el equipo. Es importante recordar que la diversidad puede representar una variedad de características tales como la edad, rasgos étnicos, experiencias, habilidades y capacidades académicas. Al permitirles a los estudiantes formar sus propios equipos, resultan equipos formados por amigos y, de nuevo, no se permite una máxima diversidad, lo que limita la habilidad de aprender de los estudiantes. Se ha sugerido, durante breves espacios de los equipos que trabajan durante plazos largos, que permitan a los estudiantes trabajar con compañeros cuya compañía disfrutan, ya que esta práctica puede traer beneficios, mientras que la selección aleatoria puede resultar injusta.

2.1.11 Roles y roles de apoyo.

Muy pocos estudiantes llegan a la educación superior con habilidades desarrolladas de trabajo en equipo. Para ello necesitarán ciertas habilidades y agilidades que incluyen las habilidades interpersonales y de investigación, de aprendizaje activo, el desarrollo y manejo de equipos, el manejo de conflictos y la agilidad de presentación.

Si los estudiantes son nuevos en el ABP posiblemente no han tenido la oportunidad de participar dentro de algunos equipos, ni estarán familiarizados con el tipo de actividades y funciones que cada uno debe realizar en un escenario como este. Los estudiantes en particular, y en general, se benefician de los programas de inducción y de ejercicios de desarrollo de equipo.

Cualquiera que haya sido integrante de un equipo sabe cuán difícil es que todos los miembros estén motivados y dedicados. Para alcanzar la motivación del equipo se necesita el compromiso, respaldo por la confianza en el valor del trabajo en equipo y la tarea a solucionar.

Los equipos necesitan desarrollarse, contar con bases seguras, ser claros sobre sus objetivos y metas en relación con las expectativas del plan de estudios. Simultáneamente, deben ser claros sobre sus propios roles: por qué están presentes y qué se espera de ellos. En primera instancia, el integrar equipos ayudará a los miembros a desarrollar un sentido de compromiso que los mantendrá durante los demandantes periodos de crecimiento y desarrollo.

Sin embargo, en nuestra fragmentada sociedad, existen dificultades con las nociones de compromiso y trabajo en equipo.

La motivación, resultado de la percepción del valor, propósito y sentido de realidad en la tarea, esta presente en el ABP, quien vincula la tarea y el proceso con situaciones del mundo real que aseguran el cuestionamiento de los estudiantes y les ofrece una retroalimentación.

Los equipos también son motivados por la retroalimentación y la recompensa, sin embargo, pocos seminarios de ABP son recompensados en términos reales. Los estudiantes necesitan constatar su valor como parte del proceso de aprendizaje, así como parte de su desarrollo para convertirse en alumnos efectivos capaces de trabajar en equipo. Adicionalmente, para asegurar el compromiso del equipo, los estudiantes necesitan trabajar juntos mediante una actividad que les permita desarrollar reglas de apoyo, es decir, que se sientan capaces de ser apoyados y comprometidos. Tales reglas pueden formar las bases de un “contrato” entre los miembros del equipo. Un ejemplo que surgió de un ejercicio para desarrollar un equipo colaborativo:

1. El equipo se comprometerá con su permanencia de manera que fomentará el compartir información y la autoapreciación realista del equipo y de los individuos dentro de él.
2. Creará un contexto seguro y de apoyo de aprendizaje que promueva la confianza y el compromiso dentro del equipo.
3. Los miembros del equipo se retroalimentarán lo que implica apoyo y construcción crítica.
4. La confidencialidad de los asuntos compartidos y discutidos dentro del equipo de aprendizaje basado en problemas se mantendrá dentro de éste.
5. Existirá un compromiso de puntualidad que será definido por el mismo equipo.
6. Desarrollará su propio compromiso para atender y decidir sobre las formas en cómo se manejarán las inasistencias de sus miembros.
7. El equipo utilizará mecanismos de autorregulación como un medio para asegurarse que la equidad se conserve dentro del equipo en términos de estatus, carga de trabajo y contribuciones al equipo.

8. El respeto por las contribuciones hechas por otros miembros del equipo ya sean verbales o por escrito, debe permanecer en todo momento.
9. Los miembros del equipo producirán el trabajo acordado (como lo haya decidido el mismo equipo) a tiempo.
10. El equipo debe buscar aclarar y contribuir a la definición del rol del facilitador del equipo.
11. El equipo debe tomar responsabilidad conjunta del avance del proceso y los resultados de equipo.
12. Los miembros del equipo deberán estar dispuestos a compartir conocimientos y a aprender de otros miembros de su equipo.²⁸

2.1.12 Roles en el equipo:

Los roles que comúnmente se encuentran en los equipos que trabajan por la solución de un escenario en el ABP son los siguientes:

- **Asertivo (facilitador).** Funge como moderador en las discusiones, mantiene al equipo en su tarea y se asegura que todo mundo trabaje y tenga la oportunidad de participar y aprender.
- **Investigador.** Se encarga de encontrar el material que requiere el equipo para continuar con su tarea.
- **Motivador.** Refuerza las contribuciones de los demás compañeros.

²⁸ Esta idea de realizar un contrato interno para el equipo me parece muy buena y muy original, sin embargo, por lo menos en el nivel bachillerato en México los estudiantes no se comprometen a este grado, no digo que no lo puedan hacer sino que ni saben, ni están acostumbrados a trabajar en equipos, esta modalidad se limita a repartirse el tema asignado y a que cada quién repita una pequeña parte en la exposición. Por otra parte se necesita un profesor capacitado en el trabajo en equipo para que pueda guiar a los alumnos de manera exitosa. La gran mayoría de los maestros no estamos capacitados para organizar el trabajo colaborativo.

- Administrador del tiempo. Monitorea el tiempo de trabajo del equipo, para que las tareas sean cumplidas en el plazo estimado, también es el quien asume el rol de cualquier otro miembro que por alguna causa no esté presente, si el equipo carece de comodín.
- Registrador. Toma nota de las discusiones del equipo y se encarga de preparar una conclusión escrita.
- Escrutador. Se asegura que todos los miembros entiendan los conceptos y las conclusiones del equipo.
- Comodín. Asume el rol de cualquier miembro ausente.

Algunos tutores prefieren compartir información acerca sólo de los roles dentro del equipo con sus estudiantes para así dejarlos a ellos que elijan la forma en que se conducirán dentro del mismo. Aunque para alumnos más avanzados esto podría resultar ridículo e incluso incomodar su desempeño dentro del equipo ya que para ellos esto debería de fluir como algo natural. Otros tutores prefieren asignar distintos roles durante las primeras sesiones de trabajo, cambiando los papeles de los estudiantes de tal forma que ellos mismo puedan darse cuenta que tipo de roles son los que podrían desempeñar. A través de la rotación de los roles se da la oportunidad a cada uno de los miembros de asumir el liderazgo del equipo en algún momento, un rol que intimida o vuelve introvertidos a los estudiantes desfavorece el desempeño del equipo, y en ocasiones puede poner a algún estudiante dominante en un rol en el que se implique menos participación activa en conversaciones y al mismo tiempo facilita a otros estudiantes a participar. La asignación de un rol puede ayudar a los estudiantes a aprender cómo participar efectivamente dentro de un equipo finalmente, ayuda a elaborar procesos de equipo efectivos. En suma, practicando los roles se contribuye a la interdependencia entre los miembros del equipo. En alguna etapa, la asignación

de los roles, comenzara a perder efecto debido a que parecerá actitud contraria al propósito del ABP. En esta etapa se acordará si deben los estudiantes decidir, en qué rol funcionan mejor en el equipo.

2.1.13 Aprendizaje cooperativo: un ejemplo.

Estudiantes de enfermería en una universidad inglesa encontraron que trabajar y aprender en equipo les había permitido conocer el valor de compartir conocimientos y las ventajas de resolver problemas y dificultades juntos. En particular, valoraron la posibilidad de discutir entre ellos problemas que habían surgido en la practica diaria y el haber aprendido a trabajar en colaboración con otros, lo que no había sido posible al trabajar en otras áreas de sus carreras como enfermeros.

Emily, una estudiante a quien era difícil aprender por ella misma en diferentes áreas de su carrera, afirma que: “Había ya pasado el primer año de la carrera escribiendo y leyendo notas, así como revisando exámenes. Aunque había pasado el curso, creí que había olvidado casi todo lo que con trabajos había aprendido.”²⁹ Cuando hacia prácticas Emily creía que contaba apenas con los conocimientos básicos de una enfermera, pero no se sentía tan capaz de poder transferir esos conocimientos de los exámenes o de sus ensayos a la práctica real. En el segundo año aprendió que cooperar con otros para resolver y manejar problemas le había ayudado a retener la información de una manera más efectiva que antes; así como a usar la experiencia de otros para entender conceptos y enfrentar la práctica cuando encontraba barreras para su aprendizaje.

Esto confirma la creencia de que los estudiantes pueden solucionar mejor de los problemas cuando trabajan en equipo; a través de la obtención de diferentes perspectivas acerca de cómo enfrentar un problema los alumnos regresan con nuevas perspectivas y estrategias.

²⁹ Maggi Savin-Baden y Claire Howell Major. *Foundations of Problem-based Learning*. P.89.

En los seminarios para ABP los roles de los estudiantes cambian debido a su falta de experiencia en un entorno de solución de problemas de esta índole; comienzan a compartir responsabilidades y a asumir múltiples roles dentro del nuevo contexto en el que enfrentan estas responsabilidades.

2.2 ¿CÓMO APLICAR EL ABP EN EL AULA?

2.2.1 El modelo para el ABP

Linda Torp y Sara Sage, investigadoras del ABP para la sociedad de Investigación en Alta Educación, analizan las acciones que los alumnos tienen que realizar y siguen los pasos, ejemplificando cada uno de ellos. Las autoras proponen que los alumnos cubran los siguientes puntos:

1. *Los estudiantes asumen el rol de interesados en la situación problemática*

Si queremos que nuestros estudiantes se involucren en la situación de aprendizaje y se hagan cargo del problema, el rol asignado debe brindarles la oportunidad de tener voz y voto en el resultado o la solución. Por ejemplo, si tienen que hacer recomendaciones al jefe de la policía sobre el control del tráfico vehicular durante un acontecimiento importante que va a realizarse en la ciudad, ¿qué rol les daría mayor autoridad o influencia? ¿Miembros del departamento de transporte? ¿Comerciantes del centro de la ciudad? ¿Estudiantes de una escuela de la zona?

Lo importante en la asignación de los roles es que éstos y la situación se complementen entre sí y que los estudiantes establezcan una conexión empática con la situación, Torp y Sage resumen este asunto así: “en otras palabras, queremos que lo que ocurre les importe”.³⁰ La situación problemática tiene el poder de generar en los alumnos la emoción y el deseo de resolver el problema:

³⁰ Linda Torp y Sara Sage, *Op. Cit.* p.42.

Sabemos que la emoción es un aspecto muy importante del proceso educativo porque dirige la atención, que a su vez dirige el aprendizaje y la memoria. Al separar en nuestras aulas la emoción de la lógica hemos simplificado la gestión y la evaluación escolares, pero también separamos las dos caras de una misma moneda y, en el proceso, perdimos algo importante.³¹

2. Los estudiantes se sumergen en una situación problemática no estructurada

En una situación confusa y compleja no se suministra la suficiente información, de tal modo que el asunto exige investigar, reunir información y reflexionar. Los alumnos descubren en el proceso de solución que se puede partir de supuestos divergentes, de datos que se oponen y de situaciones conflictivas sobre la situación. Deben una solución y reconocer que puede haber muchos caminos para llegar a ella. El investigador Matthew Lipman argumenta a favor de los problemas no estructurados:

Quando los estudiantes no tienen la sensación de que falta algo o de que la información es incompleta, no tienen ninguna necesidad de ir más allá de los datos que se les brindan. En contraste, lo parcial, lo fragmentario y lo problemático nos impulsa a completarlo, a resolverlo.³²

3. Los estudiantes deben analizar, sintetizar y evaluar para alcanzar una comprensión del todo y formular una solución viable.

Los problemas estructurados proporcionan la información, son la brújula que permite llegar al destino elegido a quién debe resolver el problema. Con ello cual sólo requieren el empleo de las aptitudes mentales de conocimiento, comprensión y aplicación menos elevadas. Parecería que el ABP solamente puede aplicarse en cursos superiores, pero se ha demostrado que los alumnos de la escuela primaria se comprometen en las tareas de esta técnica con un vigor y un entusiasmo

³¹ Sylwester, citado por Torp y Sage *Op. Cit.* p42.

³² Matthew Lipman, citado por Torp y Sage *Op. Cit.* p.43

que sorprende a sus maestros; los niños no se limitan a la noción de que todo el conocimiento se sitúa entre las etapas de una enciclopedia. Buscan información llamando por teléfono, preguntando y experimentando; como buenos investigadores saben el valor que tienen el seguir indagando más allá del nivel de respuestas; preguntando una y otra vez: ¿por qué?

4. Los estudiantes identifican lo que saben y lo que necesitan saber.

Partiendo de lo que saben de su rol, de la situación y de la información limitada que se les brinda, los alumnos clarifican y comparten su saber. Este proceso los ayuda a recurrir al conocimiento previo y a comenzar a establecer conexiones. El problema no estructurado impulsa al estudiante a identificar lo que sabe de lo que necesita saber para resolver la tensión planteada en una situación problemática. Simultáneamente, el alumno comprende mejor la situación; a partir de entonces, se da una progresión natural que lleva a categorizar las necesidades de información y las fuentes potenciales, al tiempo que ayuda a repartir las tareas.

En ocasiones los maestros se preocupan que los alumnos puedan tomar un camino equivocado mientras proyectan su trabajo o reúnen información; lo cual, efectivamente, llega a ocurrir pero al cometer errores, los estudiantes aprenden de la experiencia. Con frecuencia saber qué no sirve o qué no es aplicable en una determinada situación, no es en modo alguno menos provechoso que saber lo que sí sirve. La confusión al resolver un problema genuino, incluso si al resolverlo se da un rodeo que no parece productivo, deja eficaces enseñanzas:

Estudiantes que participaban de un programa de verano para jóvenes trabajaron para una reserva forestal. En años anteriores, se les había dado indicaciones explícitas sobre la construcción y la ubicación de los nidos de murciélagos dentro de la reserva. Este año, siguiendo la tendencia de un programa de ABP, se planteó a los alumnos el siguiente desafío: debían cumplir el mismo objetivo, pero esta vez investigarían los murciélagos nativos y su hábitat, y diseñarían sus madrigueras y las situarían apropiadamente. A pesar de esta necesidad de indagar asociada a una predecible

complicación, los estudiantes lograron mejores resultados y trabajaron con mayor interés y entusiasmo cuando el objetivo se problematizó que cuando sólo debían alcanzar objetivos explícitos.³³

5. Los estudiantes reformulan el problema con el fin de profundizar la investigación.

Cuando los alumnos están inmersos en su rol y en la situación problemática, reúnen y comparten la información con los demás miembros de la clase o con los de su equipo. Esta actividad contribuye que todos alcancen una comprensión holística del problema. Reunir información a es una tarea que adquiere vida propia: se siguen pistas intrigantes, se imponen intereses personales y la indagación se desdibuja. En este sentido, es esencial guiar a los alumnos para que pueden hacer una formulación clara de lo que creen que es la cuestión central del problema, junto con una lista de condiciones que deben satisfacerse para llegar a una buena solución. Muchos docentes colocan carteles en el aula con enunciaciones del problema en desarrollo, como un modo de ayudar a concentrar y dirigir la investigación.

Es posible que los alumnos participen en más de un ciclo de indagación, compartiendo lo que descubrieron, determinando que necesitan saber y redefiniendo la formulación del problema a medida que aprenden, y antes de contar con la preparación necesaria para considerar algún tipo de resolución. Motivados por su propia indagación se convierten en alumnos autorregulados. La clave es lograr interesarlos en la experiencia del aprendizaje:

La docencia es en general una experiencia placentera cuando nos concentramos en actividades que son un deleite para la inteligencia de los alumnos y que estos realizan bien, como explorar conceptos, crear metáforas, conjeturar y predecir, cooperar en tareas grupales y discutir las cuestiones morales y éticas.³⁴

6. Los estudiantes generan varias soluciones posibles y determinan cuál es la más conveniente.

Con el apoyo apropiado, los alumnos discuten el problema y tal vez lo hagan muchas veces antes de estar preparados para generar las posibles soluciones. Tras desarrollarlas, las evalúan a la luz de la cuestión central planteada en el problema.

³³ Linda Torp y Sara Sage, *Op. Cit.* p.45.

³⁴ Sylwester, 1995, citado por Torp y Sage en *Op. Cit.* p. 46.

Una vez que los alumnos seleccionan la solución adecuada, se preparan para presentar sus hallazgos. Pueden decidir exponer el problema y su solución utilizando esquemas conceptuales, cuadros, gráficos, proyectos, ponencias, mapas, maquetas, videos, o un sitio web; cualquier cosa que esté genuinamente vinculada con su rol y la situación. Los alumnos exponen la solución en una representación que permite evaluarlos, durante la cual interactúan idealmente con los interesados con el problema y responden a sus preguntas. Si la solución es apropiada, los encargados de aplicarla pueden ponerla en práctica.

Como proceso de pensamiento y aprendizaje, el ABP permite que los alumnos se conviertan en estudiantes expertos, y agentes capaces de trasladar la imaginación y el pensamiento a la realidad, así como de reflexionar sobre el proceso y la solución propuesta.

2.2.2 Elementos esenciales del ABP.

Aunque hay muchas formas posibles de presentar e implementar las unidades de ABP; los siguientes puntos son esenciales en el desarrollo:

- La situación problemática se presenta primero y sirve de centro organizador y contexto para el aprendizaje.
- La situación problemática tiene características comunes:
 - No está estructurada y es confusa
 - A menudo cambia cuando se agrega información adicional.
 - No se resuelve fácilmente ni con aplicación de una fórmula específica.
 - El resultado nunca es una única respuesta.

- Los alumnos resuelven activamente el problema y aprenden durante ese proceso; los docentes son preparadores cognitivos y metacognitivos.
- La información se comparte, pero el conocimiento es una construcción personal del alumno. La discusión y el desafío exponen y ponen a prueba el pensamiento.
- La evaluación es una auténtica compañera asociada al problema y al proceso.
- Una unidad de ABP no necesariamente es interdisciplinaria, pero siempre es integradora.

He expuesto hasta aquí, el proceso que siguen los alumnos para resolver un problema, a continuación trataré los eventos de enseñanza y aprendizaje ABP desde el punto de vista de la actividad que debe desarrollar el docente.

Los diversos eventos de enseñanza y aprendizaje se diseñan con el propósito de promover un aprendizaje estudiantil activo; generan importantes temas de aprendizaje para una situación problemática cuidadosamente elaborada, de modo tal que los estudiantes los trabajen en un contexto de autenticidad y rigor. Ellos pueden volver sobre algunas partes del proceso, redefiniendo el enunciado del problema y reuniendo y compartiendo información a medida que ahondan en el problema. El profesor Bernard Hollister compara este proceso con el de quitar una capa de una cebolla:

Los alumnos se ponen a investigar el problema y es así como su base de conocimientos se amplían a medida que descubren nuevas y diferentes fuentes de información. Por supuesto, un alumno puede detenerse en cualquier etapa del problema y ofrecer soluciones. Es tarea del docente / preparador alentar a sus estudiantes a que continúen quitando capas de la cebolla, y no se den por satisfechos con una simple enunciación simplista del problema.³⁵

³⁵ Bernard, Hollister, profesor de ciencias sociales, *Illinois mathematics and Science Academy, Aurora, Illinois*. Citado por Torp y Sage, *Op. Cit.* p.72.

Para ejemplificar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el ABP, utilizaremos un problema expuesto por Torp y Sage. Esta experiencia de ABP se centra en la superpoblación de mosquitos en una zona suburbana. Aunque este problema fue diseñado para un curso de perfeccionamiento docente, también fue utilizado en aulas de la escuela primaria, secundaria y preparatoria.

2.2.3 Rol y situación:

El distrito ficticio Center County, afronta el problema del crecimiento desmesurado de la población de mosquitos. El administrador Richard Clarke alerta al Organismo de Control de Mosquitos sobre las preocupaciones de los ciudadanos. Los alumnos adoptan el rol de los miembros de la comunidad seleccionados para integrar un panel de asesores ante ese organismo. Esos miembros generan diversas teorías sobre la causa del problema e investigan las soluciones potenciales.

Enunciación del problema:

En nuestra condición de miembros del panel de asesores, ¿cómo podemos determinar la causa del problema de superpoblación de mosquitos y recomendar una posible solución sin dejar de lado ninguno de los factores significativos: sanitarios, sociales, ambientales, políticos y financieros?.

Predisponer a los alumnos:

Objetivo: Apoyar a los alumnos en la medida que se compenetran del aprendizaje basados en problemas.

Este apoyo puede tomar formas diferentes que dependen de variables, como la edad de los alumnos, sus intereses, antecedentes, y la naturaleza del problema. Podemos ayudarlos enseñándoles en equipo actividades de pensamiento crítico y ejercicios de creatividad o mediante experiencias basadas en problemas en pequeña escala, de una duración de dos o tres horas, y relativamente estructuradas, antes de entrar de lleno en una experiencia de ABP más extensa y compleja.

Al predisponer a los alumnos, no debemos enseñarles los contenidos del problema antes de comenzar el trabajo mismo. El ABP se distingue de otras estrategias pedagógicas experimentales en que los estudiantes aprenden los contenidos y las habilidades necesarias para resolver el problema *en el curso* de la resolución.

Para resolver el problema de los mosquitos se predispuso a los alumnos de la siguiente manera:

- Los alumnos reflexionaron sobre algún problema real que tuvieron que afrontar; se pidió a todos ideas creativas sobre el proceso de resolución de problemas que seguimos cuando debemos afrontar uno.
- Los alumnos observaron un breve videoclip tomado de la película *Apollo 13*, en el cual los astronautas se enfrentan con el problema de la explosión del tanque de oxígeno del cohete.

Presentación del problema:

Objetivo: Apoyar a los alumnos para que desarrollen una postura personal en relación con el problema y motivarlos a que quieran resolverlo.

En ocasiones, para facilitar la motivación, les asignamos un papel diferente del rol de alumnos, por ejemplo: ingeniero, asesor, o ciudadano afectado, de tal modo que puedan sentirse auténticamente vinculados al problema. ¿quién podría estar realmente preocupado por este problema? ¿quién tendría algo que ganar o que perder si la situación se resolviera de un modo particular?

Para lograr entusiasmar a los estudiantes, hay diferentes maneras de diseñar la presentación del problema. Un método usado con frecuencia consiste en entregarles una carta o documento con aspecto “auténtico” para reforzar el rol asignado. Este documento presenta brevemente el problema y brinda los detalles suficientes para que los jóvenes hagan un intento

inicial de definición. Algunos maestros diseñan breves representaciones dramáticas para presentar el problema; por ejemplo, dos estudiantes del último año de preparatoria pueden actuar en una escena que culmine en un maltrato, con el fin de presentar un problema relacionado con las posibles causas genéticas de la conducta agresiva, en el que los equipos tendrán el rol de asesores en genética.

También pueden usarse películas, cintas de videos, artículos periodísticos, informes de un organismo público o grabaciones de radio, de mensajes telefónicos o diseñadas por el maestro. En el caso de “la sobrepoblación de mosquitos”, los alumnos se vincularon en contacto con el problema mediante un memorando:



Distrito Center County, Illinois
Una comunidad con visión de futuro

Richard C. Clarke, administrador del distrito.

M * E * M * O

Fecha: 10 de Julio de 1997.
A: El personal del organismo de Control de Mosquitos.
De: Richard C. Clarke
Tema: Aumento de la población de mosquitos.

Como ustedes podrán ver por el artículo periodístico adjunto, los residentes del Center County están sufriendo el asedio de una población de mosquitos que se incrementa en forma notable, posiblemente, en una escala no conocida antes. Los métodos habituales de control de mosquitos parecen ineficaces para reducir este brote sin precedentes. Solicitamos a ustedes que determinen la causa del brote y recomienden las soluciones apropiadas. Espero tener novedades para la tarde del 17 de julio de 1997. Mientras tanto, me pondré en contacto con las autoridades estatales correspondientes a fin de obtener los fondos adicionales necesarios para implementar la mejor solución.

Determinar lo que sabemos, lo que nos hace falta saber y nuestras ideas:

Objetivos:

- Ayudar a los alumnos a que se den cuenta de lo que saben y de lo que les hace falta saber y que conozcan qué ideas tienen acerca de la situación.

- Recuperar el conocimiento previo de los alumnos sobre la situación problemática.
- Establecer el foco alrededor del cual se reunirá, posteriormente, la información necesaria para resolver el problema.

Este paso permite a los alumnos comprender el problema, los impulsa a investigar los aspectos relevantes y puede sugerirles la manera de alcanzar una solución aceptable. Los docentes preparan a los alumnos para que averigüen lo que aprendieron desde que se les presentó el problema, así como los conocimientos previos que aportaron partiendo de sus propias experiencias. Los estudiantes documentan esa información en un cuadro sinóptico de lo que “saben”, les hace falta “saber” y sus “ideas”, éstas pueden estar relacionadas con las distintas maneras de encontrar información o con sus intuiciones sobre las posibles causas del problema o su solución. El proceso se repite tantas veces como sea necesario, mientras los estudiantes continúan reuniendo información nueva capaz de modificar lo que saben y que puede generar nuevos elementos de lo que es necesario saber.

Sabemos	Nos hace falta saber	Ideas
<p>Tenemos que hallar las causas del problema de los mosquitos.</p> <p>Tenemos que alcanzar las soluciones en el término de una semana.</p> <p>Los mosquitos pueden desplazarse a distancias entre cincuenta y sesenta kilómetros.</p> <p>La cantidad de lluvia caída fue normal este año.</p>	<p>Cómo es la geografía de todo el distrito.</p> <p>Si estos mosquitos son autóctonos de la región.</p> <p>Condiciones que hacen proliferar a los mosquitos.</p> <p>Presupuesto: Si recientemente se cambiaron las formas de drenaje.</p>	<p>Tal vez haya mucho agua estancada en la región.</p> <p>Quizás algún hecho natural (como la caída de árboles) provocó que quedara agua estancada.</p> <p>Los mosquitos se han hecho resistentes, por mutación o adaptación, a los productos que se fumigan actualmente.</p>

Definir el enunciado del problema:

Objetivo: Alentar a los alumnos a enunciar el problema principal en las circunstancias que han averiguado y a identificar un subconjunto de condiciones conflictivas que deberán mejorar si se logra una buena solución.

Con el fin de inducir la enunciación del problema, a menudo utilizamos la fórmula: “¿cómo podemos, de modo tal que”, para contribuir a tener simultáneamente en cuenta el problema mismo y las condiciones en las cuales debemos resolverlo. Resolver un problema es una tarea difícil sino comprendemos en qué consiste realmente el problema y la medida en que podemos actuar sobre él.

La primera enunciación del problema que presentó un grupo que trabajaba con el ABP de “los mosquitos” fue: ¿Cómo podemos hallar la manera de reducir la población de mosquitos a su tamaño habitual, para luego dar los pasos que detallamos a continuación?

- Considerar el impacto ambiental

- Reducir los riesgos sanitarios.
- Evitar que vuelva a ocurrir este fenómeno.
- No incurrir en gastos excesivos.

Los alumnos también pueden ir trazando un mapa del problema a medida de que éste se presenta y hacer conjeturas sobre las causas, las soluciones y las consecuencias potenciales.

Reunir y compartir información:

Objetivos:

- Apoyar a los alumnos en la planificación y aportación de manera eficaz de reunir y compartir información, y así como en el desarrollo de estrategias para dar sentido al conjunto de la actividad.
- Apoyar a los alumnos para que comprendan de qué modo la nueva información contribuye a la comprensión del problema y sepan evaluarla a la luz de sus aportaciones a ella.
- Apoyar a los alumnos en la comunicación interpersonal y el aprendizaje colaborativo, dos aspectos que contribuyen a la resolución eficaz del problema.

Como había comentado, generalmente, los estudiantes trabajan en grupos integrados por tres o cinco miembros, quienes se organizan en torno del algún punto específico de lo que “hace falta saber”. Reunida la información los grupos “especializados” se dividen para conformar otros nuevos, según la configuración en rompecabezas (grupos formados con miembros de cada equipo temático con el fin de compartir la información reunida).

Esta sección del ABP es con frecuencia la que lleva más tiempo, dependiendo de la complejidad del problema. A veces los estudiantes encuentran dificultades para localizar cierta información, o por el contrario puede ocurrir que la consigan en abundancia, pero la mayor parte

le sea irrelevante, o bien suceda que no sean capaces de determinar cuál es la más pertinente para resolver el problema.

Después de varias experiencias de ABP, los docentes aprenden la manera de guiar a sus alumnos para puedan salvar esas dificultades, y los estudiantes aprenden a autoevaluarse y a evaluar a sus grupos en relación con la tarea de reunir y compartir la información. Mantener el foco en el enunciado del problema permite determinar la información faltante y provechosa.

En el problema de los mosquitos los alumnos:

- Leen y discuten la información obtenida en Internet sobre las variedades de mosquitos y los datos sobre las diferentes maneras de controlarlos según un organismo especializado;
- Comparan la política local y estatal mediante la lectura un folleto del organismo encargado y un manual del Estado sobre el control de mosquitos;
- Determinan si otros recursos tales como las opiniones divergentes sobre la utilidad de los controles biológicos, son exactos y pertinentes;
- Formulan preguntas sobre las condiciones locales tales como los cambios en la población y el uso de la tierra en la zona afectada.

Generar posibles soluciones:

Objetivo: Apoyar a los alumnos a enunciar toda la gama de opciones posibles para abordar el problema que ya definieron.

Al volver a la enunciación del problema, en particular a las condiciones necesarias para resolverlo, los alumnos comienzan a recomendar soluciones basadas en la información que obtuvieron. Una herramienta útil es hacer un cuadro o matriz para la toma de decisiones.

Determinar el mejor haz de soluciones:

Objetivo: Apoyar a los alumnos en el uso de parámetros de pensamiento adecuado para evaluar los beneficios y las consecuencias de cada solución.

La meta de los estudiantes es crear los resultados más aceptables en respuesta a las condiciones que se enuncian en el problema. Los estudiantes tiene que equilibrar necesidades y riesgos, evaluar la viabilidad de ciertas opciones y considerar cuál es la mejor solución al problema.

En este caso, los alumnos evaluaron varias soluciones posibles, entre ellas las campañas de educación, la aplicación de productos químicos y una investigación más profunda. Por ejemplo, un grupo determinó que la solución más conveniente era la combinación de una campaña de educación, aplicación de productos químicos e investigación.

Presentación de la solución (evaluación del desempeño):

Objetivo: Apoyar a los alumnos para que puedan enunciar y demostrar efectivamente qué saben, cómo lo saben y por qué, así como determinar para quienes ese saber es importante.

Una forma típica de presentación es que los equipos expongan las soluciones (que con frecuencia son muy diferentes) y que el tutor y los miembros invitados del panel hagan preguntas después de cada exposición. Para la evaluación de la presentación final, generalmente se realiza una detallada lista de puntos diseñada por el maestro y los estudiantes sobre el contenido, las aptitudes para presentarlo, el trabajo en equipo y la solución al problema.

Frecuentemente, la mayor parte del aprendizaje de los alumnos ocurre en este momento, al escuchar de los miembros de los otros equipos detalles o razones que ellos no habían considerado o al asistir a la presentación de una información incorrecta. Por su parte, los miembros del panel les hacen preguntas para las cuales las experiencias de ABP no los habían preparado y por medio de estos desafíos, los estudiantes aprenden una manera más elaborada y mejor sustentada de presentar sus soluciones, así como a considerar los puntos de vista de otras

personas. Descubren las ventajas de utilizar elementos visuales para complementar sus presentaciones y explicar las razones por las cuales se decidieron por esa solución en particular.

En el problema de los mosquitos, los participantes se dividieron en cuatro grupos de trabajo, presentaron su solución ante un representante del administrador del distrito (quien les había encargado investigar el problema). Los grupos de pares evaluaron las soluciones y las presentaciones utilizando criterios comunes. Los grupos dieron la siguiente solución:

Comprobamos que la mejor solución es una combinación de campañas de educación, aplicación de productos químicos e investigación. La campaña de educación es la alternativa menos costosa y quizá la más eficaz para evitar otros problemas, para tranquilizar a los ciudadanos de la región y para hacer conocer la política y los tratamientos actuales del organismo a cargo. En esta situación de crisis, la aplicación limitada de productos químicos también es apropiada; para ello se utilizarán los fondos públicos adicionales disponibles. Finalmente, recomendamos que el personal del organismo especializado continúe haciendo más investigaciones para determinar por qué razón se produjo esta proliferación de mosquitos en la región, sin que haya habido inundaciones.³⁶

Aunque las presentaciones, la exhibición de láminas y los informes ofrecen muchas oportunidades de evaluar el aprendizaje, se recomienda realizar evaluaciones permanentes durante los procesos; estas evaluaciones periódicas “sobre la marcha” pueden tener diversas formas como: informes de situación, mapas conceptuales y enunciaciones del problema. Estas evaluaciones permanentes ofrecen valiosa información del aprendizaje que puede inducir al docente a hacer correcciones en el desarrollo de un problema o en el diagnóstico de las dificultades de aprendizaje.

Informe y balance final:

Objetivo: Que los alumnos reflexionen juntos sobre lo aprendido.

³⁶ Linda Torp y Sara Sage, *Op. Cit.* p.86.

Los alumnos revisan la eficacia de las estrategias empleadas, discuten las cuestiones que quedaron sin resolver o que pueden dar lugar a una investigación adicional. Particularmente cuando se trata de un problema real, que la comunidad vive en efecto. Estas estrategias cognitivas y metacognitivas – pensar y reflexionar sobre nuestro propio aprendizaje – son importantes, no sólo para estar a la altura de las mediciones de pensamiento adecuado, sino para transmitir a los estudiantes, que ya han llegado a comprometerse personalmente con el problema, una sensación de culminación de la tarea.

Para hacer el balance final del problema de los mosquitos, mantuvimos una discusión grupal general en la cual analizamos toda la experiencia del ABP y lo que aprendimos sobre nosotros mismos como investigadores. También redactamos unos apuntes.³⁷

A través de los distintos eventos de enseñanza y aprendizaje en el ABP, los estudiantes construyen un conocimiento que gira alrededor de una situación problemática significativa, de una manera rigurosa, metódica y conectada. Torp y Sage opinan al igual que Savery y Duffy, que el ABP ejemplifica un modelo constructivista de la educación que contribuye a preparar mejor a nuestros estudiantes para la vida en el mundo de hoy y de mañana.

Para John Barell, al poner en marcha una unidad o una clase con ABP el docente tiene que seguir lo que el denomina la estrategia SQCAAP³⁸. Estas letras representan las siguientes preguntas:

³⁷ *Ibidem*. p.88.

³⁸ John Barell, *Op. Cit.* p.133.

S	¿Qué pensamos, qué sabemos Sobre el tema?
Q	¿Qué Queremos/necesitamos averiguar sobre el tema?
C	¿Cómo haremos para averiguarlo?
A	¿Qué esperamos Aprender? ¿Qué hemos aprendido?
A	¿Cómo Aplicaremos lo que hemos aprendido a otros temas? ¿A nuestras vidas personales? ¿A nuestros próximos proyectos?
P	¿Cuáles nuevas Preguntas nos planteamos después de la investigación?

Al terminar la investigación con nuevas preguntas los docentes cumplen varios propósitos:

- Se dan cuenta de que los nuevos aprendizajes pueden conducir a más preguntas sobre áreas nuevas de conocimiento.
- Redondean la unidad, al comenzar y terminar con preguntas y de este modo brindan una estructura curricular ordenada, dentro de ella, los docentes se percatan de que una respuesta puede llevar a más preguntas.
- Perpetúan la investigación de los alumnos y la integran al proceso curricular..

2.3 LA EVALUACIÓN EN EL ABP

Dentro de las aulas, muchos profesores continúan realizando prácticas evaluativas por costumbre y sin llevar a cabo una reflexión que les permita cuestionar lo que se está haciendo. Se evalúa sin saber con certeza el por qué y el para qué, en tanto que la mayoría de las veces la evaluación se lleva a cabo sólo desde un punto de vista normativo-institucional, enfatizando la calificación, la certificación o la acreditación, no desde una óptica más pedagógica que permita tomar decisiones en beneficio del proceso de enseñanza y aprendizaje.³⁹

La anterior afirmación refleja una evaluación de tipo tradicional, del tipo que desde hace muchos años vemos en las aulas: una prueba de papel y lápiz donde las preguntas o son cerradas, es decir, con incisos, o bien, la respuesta, aunque abierta, está prevista por el maestro. En estas pruebas se hace hincapié en el conocimiento memorístico y descontextualizado de hechos, datos y conceptos, enfatizando los productos del aprendizaje que son observables y no conocimientos como el uso de estrategias, habilidades y capacidades complejas. Se trata de una evaluación cuantitativa basada en normas para la asignación de calificación en la que se evalúa sólo el aprendizaje de los alumnos, pero no el proceso de la enseñanza.

Por otra parte, en este tipo de evaluación el docente, por lo regular, define la situación evaluativa de forma autoritaria y unidireccional, sin especificar al alumno el por qué y para qué de la evaluación. Para la prueba, suelen elegir ejercicios que casi nunca se incluyeron durante la enseñanza, pues se piensa que la transferencia de conocimientos es una cuestión espontánea.

Los alumnos, influidos por la evaluación antes descrita (que presenta una serie de vicios), se sienten desmotivados ante las tareas de evaluación, pueden presentar niveles altos de ansiedad que afectan su desenvolvimiento en el examen, lo cual puede afectar su autoestima. En lo cognitivo, se tiende a reforzar el aprendizaje memorístico y no se da oportunidad a que los

³⁹ Frida Díaz-Barriga y Gerardo Hernández, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. p. 350.

estudiantes desarrollen habilidades de composición escrita compleja o pensamiento creativo argumentativo y crítico. Finalmente estas formas evaluativas también propician que los alumnos aprendan una serie de actitudes como, por ejemplo, que es más importante aprobar un examen que aprender verdaderamente o descubrir ideas en clase; o que es mejor para obtener una buena calificación el darle gusto al maestro que exponer sus propias opiniones.

La evaluación desde el modelo constructivista es diferente a la que hemos descrito arriba, al constructivismo le interesan poco los aprendizajes superficiales o verbalistas hechos “al pie de la letra” en los que se vincula muy poco la nueva información introducida en el acto didáctico con los conocimientos y experiencias previas. En una evaluación constructivista se deben tomar en cuenta estos aspectos:

- La naturaleza de los conocimientos previos de que parte.
- Las estrategias cognitivas y metacognitivas que utiliza el alumno.
- Las capacidades generales involucradas.
- Las metas y los patrones motivacionales que el aprendiz persigue.
- Las expectativas que se plantea el alumno.
- Autoevaluación del alumno.
- Autoevaluación del maestro.
- Evaluación de la enseñanza.

En contra de la propuesta tradicional, en la actualidad a muchos docentes les interesa más que sus alumnos demuestren la profundidad y la calidad de la comprensión de las ideas, los conceptos, las habilidades y el aprendizaje significativo, que la memorización de hechos desconectados que no podrán ser recordados poco tiempo después del examen. Al evaluar a los

alumnos nos debe interesar las habilidades que D. Perkins menciona en su libro *Smart Schools*,⁴⁰ los “desempeños de su comprensión”, donde ponen en juego una gran variedad de procesos intelectuales para compartir lo que han llegado a comprender (o no) de manera profunda.

Estos procesos de evaluación son muy importantes para el ABP, ya que cualquier situación problemática está llena de ideas, puntos de vista e interpretaciones diferentes, si los docentes evaluáramos el ABP con técnicas tradicionales y simples los alumnos no se enfrentarían al reto de revelar la profundidad y la calidad de su comprensión de los procesos antes mencionados. No tendrían la oportunidad de comunicarse de maneras que sean más significativas para ellos.

Para sensibilizar a los alumnos con respecto a la evaluación, los maestros deben lograr que piensen en ese proceso mucho tiempo antes de la evaluación final de la unidad y, además, consideren la autoevaluación como un aspecto importante. Barell considera tres tipos de evaluaciones:

1. *Evaluaciones alternativas*: en contraposición al antiguo examen escrito de final de la unidad.
2. *Evaluaciones auténticas*: relacionadas con las clases de experiencias que los alumnos tienen en la vida real.
3. *Evaluaciones de desempeño*: que demuestren la profundidad y calidad de la comprensión de los conceptos centrales.

Evaluaciones Alternativas: Wiggins⁴¹ establece una diferencia entre las pruebas y las evaluaciones. Las primeras son una forma de medir que se usa para registrar información de una vez y que tienen como resultado una nota. Por su parte, una evaluación está diseñada para ayudar

⁴⁰ D. Perkins, *Smart Schools*. 1992.

⁴¹ G. Wiggins, *Assessing student performance: Exploring the purpose and limits of testing*. 1993. Citado por John Barell *Op. Cit.* p.238.

tanto al docente como al alumno a llegar a un acuerdo sobre lo que el estudiante entiende en la actualidad y a lo largo del tiempo. La evaluación ayuda al maestro a examinar una de las metas principales de la educación que es lograr la comprensión. “Una evaluación es un análisis comprensivo, multifacético del desempeño; debe estar basado en la elaboración de juicios y debe ser personal”.⁴²

Las pruebas son un medio a corto plazo de recoger información puntual que tiene una validez limitada para ayudar a los docentes a formarse juicios sobre la profundidad y la calidad de la comprensión de ideas, conceptos y habilidades complejas que son el núcleo del ABP. Al terminar de aplicar una unidad con ABP ya sea de tema individual o multidisciplinarias, los maestros requieren de evaluaciones que los ayuden a cumplir con los requerimientos de la comprensión, no simplemente de la adquisición, el almacenaje y la recuperación de trozos de información.

La evaluación es auténtica: Cuando los docentes quieren que sus alumnos demuestren su comprensión de las habilidades por escrito, lo mejor es que elaboren cartas, artículos, críticas, etc. Cuando necesitan que demuestren su comprensión de conceptos, es adecuado que analicen situaciones reales en lugar de resolver un examen cerrado que se califica con plantilla o computadora; debido a que el uso real o auténtico de habilidades y conceptos ayuda a los alumnos a transferir o aplicar las habilidades adquiridas a situaciones de la vida. Esta es una de las metas principales de la educación.

Acciones y representaciones de la comprensión (evaluaciones del desempeño): Los alumnos pueden demostrar lo que han comprendido por medio de las siguientes actividades: experimentos, informes escritos, diarios, problemas resueltos, representaciones escénicas, collages, comentario de películas, realización de poesías o cuentos, danza, programas de noticias, etc. Experiencias

⁴² G. Wiggins citado por John Barell en *Op. Cit.* p. 239.

que deben acompañarse de una explicación oral o escrita en la que el alumno relata a un público la profundidad de su comprensión de las preguntas o conceptos centrales. Las actividades arriba mencionadas no van lo suficientemente lejos ya que son las estructuras dentro de las cuales los alumnos demuestran su comprensión. Si los docentes quieren que los estudiantes demuestren su comprensión de la democracia pueden pedirles que lleven a cabo una cantidad de tareas intelectuales diferentes, por ejemplo:

- Definir (v.g., la democracia es una forma de gobierno).
- Explicar (v.g., cómo funcionan los gobiernos democráticos).
- Ejemplificar (v.g., dar ejemplo de una o más democracias).
- Comparar y contrastar (v.g., comparar los gobiernos democráticos entre sí y con los regímenes totalitarios).
- Extraer conclusiones (v.g., extraer conclusiones de las comparaciones y diferencias entre los gobiernos democráticos y los regímenes totalitarios).
- Identificar y analizar situaciones problemáticas (v.g., el conflicto entre los derechos individuales y los de la sociedad en general).
- Aplicar (v.g., aplicar el concepto de democracia a algún gobierno nuevo de África o América Latina y analizar la fuerza de estos gobiernos emergentes según las características de una democracia).
- Formular una hipótesis (v.g., ¿qué sucedería si ciertas condiciones prevalecieran en los gobiernos democráticos como censura de la prensa, limitaciones al derecho de reunión, intolerancia hacia los que son diferentes?).

- Generar preguntas o responder a ellas (v.g., ¿qué pasaría si la política exterior la decidieran los generales del ejército?).
- Enseñar el concepto (v.g., enseñar el concepto de democracia a sus compañeros del mismo grado o de un grado más abajo, utilizando ejemplos extraídos de sus propias vidas).

Estos y otros procesos mentales deben ser parte de las evaluaciones del desempeño.

Autoevaluación: Es muy importante que los estudiantes practiquen constantemente la autoevaluación, pues esta práctica ayuda a los aprendices y a los maestros a medir de una manera muy clara la comprensión de un tema o contenido de enseñanza. Entre maestros y alumnos pueden desarrollar una rúbrica con los criterios a evaluar; los cuales criterios funcionan para evaluar un proyecto sobre la democracia, sobre sustancias que ponen en peligro el medio ambiente o bien sobre héroes y heroínas en la literatura y en la vida:

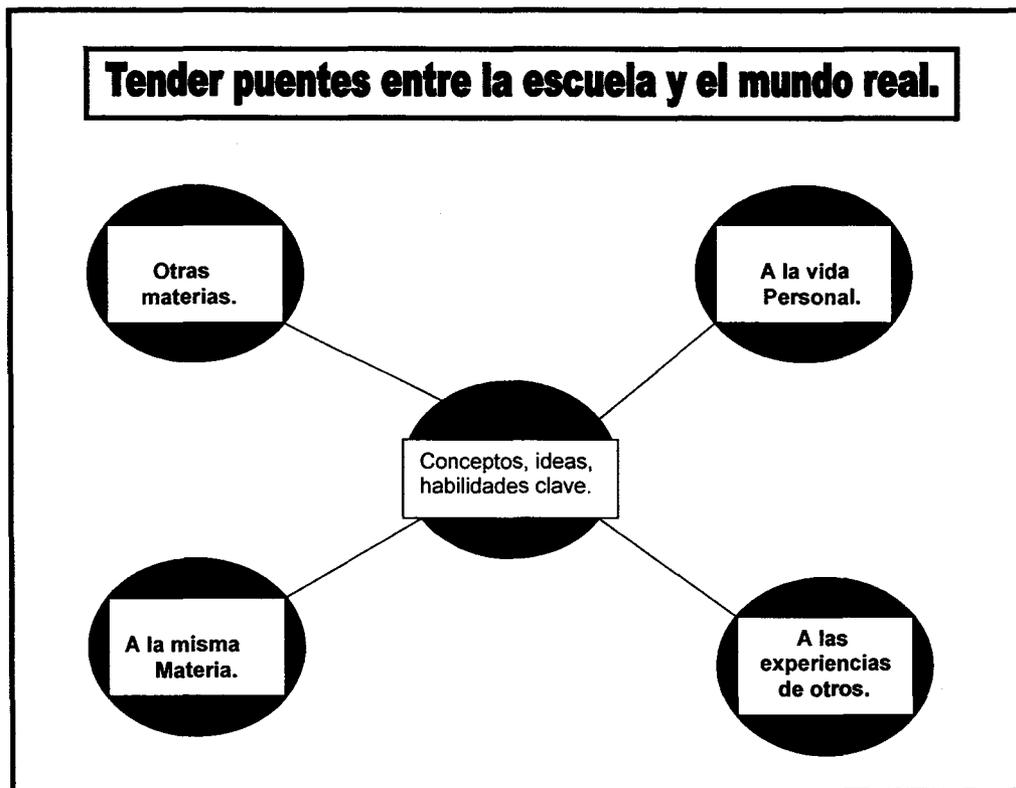
- Forma de presentación.
- Organización.
- Transición.
- Comprensión del contenido.

Debemos puntualizar que las rúbricas de este tipo sirven tanto para la autoevaluación, como para que el maestro evalúe a los alumnos, para que los alumnos evalúen al maestro y para que maestro y alumnos evalúen la efectividad del problema planteado. A manera de ejemplo reproducimos en la página siguiente, la rúbrica elaborada por John Barell para evaluar a los alumnos en la exposición de la solución de un problema:

Desempeño	1	2	3	4
Criterios				
Organización	Sin principio, medio y fin.	Un elemento fuerte en el principio, el medio o el fin.	Dos elementos fuertes en el principio, el medio y el fin.	Principio, medio y fin fuertes.
Presentación	No se identifican las ideas principales.	Algunas ideas principales se identifican, pero no de manera clara.	Algunas ideas se identifican de manera clara.	Todas las ideas principales están claramente identificadas.
Transiciones	No hay transiciones.	Hay algunas transiciones pero no son claras.	Algunas transiciones son claras y lógicas.	Todas las transiciones son claras y lógicas.
Razonamiento	Las ideas no son claras y no están relacionadas entre sí.	Algunas ideas son claras, pero no se relacionan entre sí.	Algunas ideas son claras y están relacionadas.	Todas las ideas son claras y se relacionan entre sí de manera lógica.

Este es un ejemplo de cómo los alumnos pueden participar en sus propias evaluaciones. Resulta fundamental que los maestros practiquen lo que D. Perkins denomina la “evaluación continua”, para promoverla conviene que los jóvenes empleen un pensamiento reflexivo para planear, monitorear y evaluar. Una estrategia que se puede utilizar para enseñar a los alumnos a evaluarse es que el equipo use los criterios de la rúbrica anterior para autoevaluarse, que el maestro los evalúe con los mismos criterios y que al finalizar se reúnan, comparen sus percepciones y lleguen a un acuerdo. Sería recomendable que este proceso se lleve a cabo al principio de la resolución del problema, a la mitad del trabajo y al final, de tal manera que los alumnos tengan una idea clara de cómo están haciendo el trabajo en y desde la perspectiva de su maestro.

Uno de los principales objetivos de la escuela es que los estudiantes puedan, después de adquirir conocimientos, transferirlos fuera de la aula, a su vida, así como vincular lo aprendido con otras asignaturas de la escuela.



Establecer relaciones y conexiones es una parte fundamental del aprendizaje de cualquier material novedoso. Los maestros necesitan vincular lo actual con lo antiguo, hacer tantas conexiones como sea posible con lo que los alumnos ya saben. Por ejemplo, estudiar las células de biología invita a los estudiantes a relacionar el concepto de célula con la política, la religión, las ciencias sociales, y la informática. Cada vínculo es una elaboración del significado, por lo tanto, transferir y aplicar preguntas son maneras de extender el significado de cualquier concepto o idea.

Hay muchas preguntas que los maestros tenemos que agregar a nuestro repertorio, por ejemplo:

- ¿En qué otro lugar he visto estas ideas o conceptos? ¿En qué otros contextos? ¿En qué otras materias? ¿En mi vida personal, fuera de la escuela? ¿Cuáles son las conexiones y relaciones?
- ¿Dónde pienso que puedo usar algunos de estos conceptos y habilidades?
- ¿Puedo recordar algún momento en que haya usado algo de lo que estoy aprendiendo?
- ¿Con qué clase de situación problemática me estoy enfrentando ahora? ¿De qué manera es similar a otras con las que me he enfrentado anteriormente? ¿En qué forma es diferente? ¿Qué estrategias puedo emplear para trabajar en ella?

La aplicación y la transferencia de preguntas, como la metacognición misma, son formas para que los alumnos incrementen su aprendizaje. Estos dos procesos constituyen la parte final en el aprendizaje y así sucede en el ABP, que además tiene la ventaja de enfrentar a los alumnos con muchos desafíos intelectuales.

Las escuelas nunca alcanzarán su potencial hasta que todos los alumnos sean desafiados intelectualmente, y hasta que todos se sientan emocional y físicamente comprometidos y usen sus potenciales en los niveles más altos. El ABP es un proceso que invita a los docentes y los alumnos a integrar fenómenos complejos, encontrar respuestas y aplicar lo que han aprendido.⁴³

Como hemos visto, el proceso de enseñanza- aprendizaje en el ABP, es distinto al proceso de la enseñanza tradicional; por ello la evaluación se convierte en un dilema para el profesor. Los propósitos del ABP requieren de una variedad de técnicas evaluativas.

⁴³ John Barell, *Op. Cit.* p. 250.

Técnica de Evaluación	Descripción
Examen escrito	Puede ser aplicado a libro cerrado o a libro abierto. Las preguntas deben ser diseñadas para garantizar la transferencia de habilidades a problemas o temas similares.
Examen práctico	Se utilizan para garantizar que los alumnos son capaces de aplicar habilidades aprendidas durante el curso.
Mapas conceptuales	Los alumnos representan su conocimiento y crecimiento cognitivo a través de la creación de relaciones lógicas entre los conceptos y su representación gráfica.
Evaluación del compañero	Se le proporciona al alumno una guía de categorías de evaluación que le ayuda a evaluar al compañero de equipo, lo que enfatiza el ambiente cooperativo del ABP.
Autoevaluación	Permite al alumno pensar cuidadosamente acerca de lo que sabe, de lo que no sabe y de lo que necesita saber para cumplir determinadas tareas.
Evaluación del tutor	Consiste en retroalimentar al tutor acerca de la manera en que participó con el grupo. Puede ser dada por el grupo o por un observador externo.
Presentación oral	El ABP proporciona a los alumnos una oportunidad para practicar sus habilidades de comunicación. Las presentaciones orales son el medio por el cual se pueden observar estas habilidades y otras.
Reporte escrito	Permite a los alumnos demostrar sus conocimientos y practicar la comunicación escrita

En México, el ITESM preocupado por llevar a sus aulas innovaciones didácticas, practica el ABP como método de enseñanza desde el nivel de preparatoria hasta la licenciatura y el posgrado; también se ocupa de capacitar a sus maestros para que se interesen por la técnica y la apliquen correctamente. En el manual para maestros sobre el ABP, la institución propone una rúbrica para evaluar el desempeño de los compañeros de equipo, en la que el alumno participa activamente de la autoevaluación; también se propone una rúbrica para evaluar el desempeño del tutor y los evaluadores son los alumnos. A continuación reproducimos ambos formatos de evaluación.⁴⁴

Debo mencionar que el formato para evaluar al compañero tiene que resolverse en equipo, de tal manera que los integrantes se deben poner de acuerdo sobre la evaluación del compañero o por lo menos que dar dos opiniones, la del líder y la del reportero que es quien monitorea el desempeño individual en el equipo.

⁴⁴ Las rúbricas fueron adaptadas por parte del Tecnológico de Monterrey de la siguiente página electrónica: *Assessing student achievement. Assessment of Problem Based Learning; student and classes.* <http://edweb.sdsu.edu/clrii/learningtree/PBL/webasses/studentNclasses.html>.

Formato para evaluar al compañero:

Categorías de evaluación	1= Totalmen te en desacuer do	2= En Desacuer do	3= De acuerdo	4= Totalmen te de acuerdo
1. Asiste a las actividades de grupo, aunque se retrase un poco a la hora de llegada.				
2. Termina todos los trabajos sugeridos al grupo a tiempo.				
3. Asiste a clase con el material leído y necesario para avanzar satisfactoriamente en las actividades de grupo.				
4.- Escucha atentamente las presentaciones de los demás.				
5.- Contribuye a las discusiones en grupo.				
6.- Tiene dominio sobre la información que se discute.				
7.- Aporta información nueva y relevante en las discusiones que realiza el grupo.				
8.- Utiliza el pizarrón para hacer más clara la presentación.				
9.- Utiliza recursos apropiados para investigar sobre sus presentaciones.				
10.- Presenta argumentos e ideas lógicas.				
11.- Realiza preguntas que promueven un entendimiento con mayor claridad y profundidad en lo que respecta a la comprensión.				
12.- Comunica ideas e información claramente.				
13.- Te ayuda a identificar e implementar técnicas en las que el grupo pueda funcionar mejor.				

Evaluador: _____

Evaluado: _____

Formato para evaluar al Tutor:

Categorías de evaluación	1= Totalmen te en desacuer do	2= En Desacuer do	3= De acuerdo	4= Totalmen te de acuerdo
1. Muestra un interés activo en mi grupo, es honesto, amigable, y se interesa por participar en los procesos de grupo.				
2. Crea un ambiente relajado y abierto para iniciar una discusión.				
3. Escucha y responde adecuadamente a mis problemas y preguntas.				
4.- Admite los conocimientos que él no sabe.				
5.- Ayuda a mi grupo a identificar la importancia de aprender temas y a describir temas aprendidos, para poderlos discutir.				
6.- Guía e interviene para mantener a mi grupo por el camino correcto además para seguir adelante a pesar de los problemas.				
7.- Sugiere recursos de aprendizaje apropiados y ayuda a mi grupo a aprender cómo encontrarlos.				
8.- Provee comentarios constructivos acerca de la información presentada.				
9.- Presenta buenos juicios acerca de cuando proveer y responder a una pregunta y cuándo orientar la pregunta a los miembros del grupo.				
10.- Plantea preguntas que estimulan mi pensamiento y mi habilidad para analizar el problema.				
11.- Impulsa a los miembros del grupo para afinar y organizar sus presentaciones.				
12.- Guía a mi grupo en planear qué es lo que podemos hacer mejor la próxima vez.				

Equipo evaluador: _____

2.4 Cómo se diseña el problema o escenario en el ABP.

Hace unos cuatro años que tuve contacto por primera vez con la técnica de ABP, a partir de entonces he leído sobre ella y la he aplicado a mis alumnos de preparatoria, también he tenido oportunidad de hablar sobre esta técnica en tres distintos foros, todos ellos integrados en su gran mayoría por profesores. Algunos maestros que no conocen el ABP se interesan, me llama la atención que tanto los que conocen la técnica como los que no la conocen se hacen una misma pregunta: ¿Cómo se elaboran los escenarios?

Los profesores, al hacer esta pregunta, ponen el dedo en la llaga, una de las partes más difíciles del ABP es precisamente elaborar un escenario que interese a los alumnos, que les otorgue un papel o rol y que cubra los objetivos trazados por el profesor, quién a su vez escoge estos objetivos basándose en el estudio de la materia en cuestión.

Hacer escenarios es todo un arte, pues además de involucrar los tres puntos anteriores requiere de una gran imaginación por parte del maestro que lo realiza, en particular, los escenarios de literatura necesitan ser creativos pues por tratarse de una asignatura humanística no siempre pueden pedirse datos fríos y concretos sobre algún tema, sino que el alumno generalmente tendrá que abstraerse y pensar en los sentimientos de los personajes del cuento, la novela o el poema, o en lo que el autor quiso decir entre líneas o bien en el tema de la obra literaria.

Entonces si ya de suyo la elaboración de un escenario resulta difícil para un tema científico, es doblemente complicado cuando se trata de un escenario literario.

John Barell dice que para resolver un ABP existen tres tipos de investigación:

- a) La investigación dirigida por el docente.
- b) La investigación compartida por docente y alumno.

- c) La investigación dirigida por el alumno.

Cada tipo de investigación requerirá de un escenario específico que pueda potenciar la actuación de cada integrante, sin embargo Barell propone diez pasos para planificar unidades de ABP sin importar cuál sea el tipo de investigación que se siga, los cuales resumo en el siguiente cuadro:

LOS 10 PASOS DE BARELL PARA ELABORAR UN ESCENARIO:

1. Elija un tema:

Use el currículum existente, los intereses de los alumnos y los niveles de desarrollo como criterio de orientación.

2. Grafique todos los elementos posibles del tema:

Piense en todos los elementos posibles del tema que los alumnos pueden estudiar. Aquí puede ser de ayuda usar algún organizador gráfico como, por ejemplo, un mapa conceptual.

3. Decida cuáles elementos va a incluir:

Elija los elementos que incluirá en la unidad a partir del tema graficado (use criterios similares a los del paso uno).

4. Decida sobre los objetivos:

Estos deben incluir desafíos para que los alumnos reúnan información, la analicen, lleguen a comprenderla y después la usen. Los objetivos deben desafiar a los alumnos a pensar de manera productiva y no simplemente a repetir la información (intelecto de tres niveles)

5. Identifique una pregunta esencial o una situación problemática:

Use los marcos conceptuales de *usted es/ está... o ¿qué pasa si...?* o formule una afirmación o un juicio con el cual los alumnos puedan relacionarse de manera directa, en un nivel experiencial.

6. Diseñe estrategias a largo plazo:

Estas deben desafiar a los alumnos a resolver un problema, pensar de manera crítica o creativa, y después reflexionar sobre el proceso.

7. Cree experiencias de aprendizaje:

Emplee un marco de experiencias específicas iniciales, centrales y culminantes.

8. Determine experiencias para la evaluación del aprendizaje:

Formule evaluaciones en las que los alumnos puedan demostrar la profundidad y la calidad de su comprensión de los conceptos e ideas clave.

9. Ofrezca oportunidades para la transferencia y la aplicación:

Estimule a los alumnos a transferir y aplicar lo que han aprendido desde su contexto actual a situaciones nuevas.

10. Tanto los alumnos como los docentes reflexionan sobre el proceso:

¿Qué aprendí /mos yo/ nosotros sobre mí mismo/ nosotros mismos? ¿Sobre trabajar con otros? ¿Sobre razonar acerca del tema de estudio? ¿Cuáles nuevas preguntas tengo/ tenemos ahora?

A continuación se citará un ejemplo de Barell en *El aprendizaje basado en problemas, un enfoque investigativo* que demuestra el proceso de planificar una unidad. La profesora que aplica este problema es en realidad un personaje imaginario, creado a partir de muchos docentes reales que han realizado unidades de este tipo.

2.4.1 UNIDAD MODELO

Literatura

Nivel: noveno año de EGB en Argentina (equivalente a tercer año de secundaria en México) y polimodal (preparatoria o bachillerato).

Modelo: Una afirmación o juicio específico.

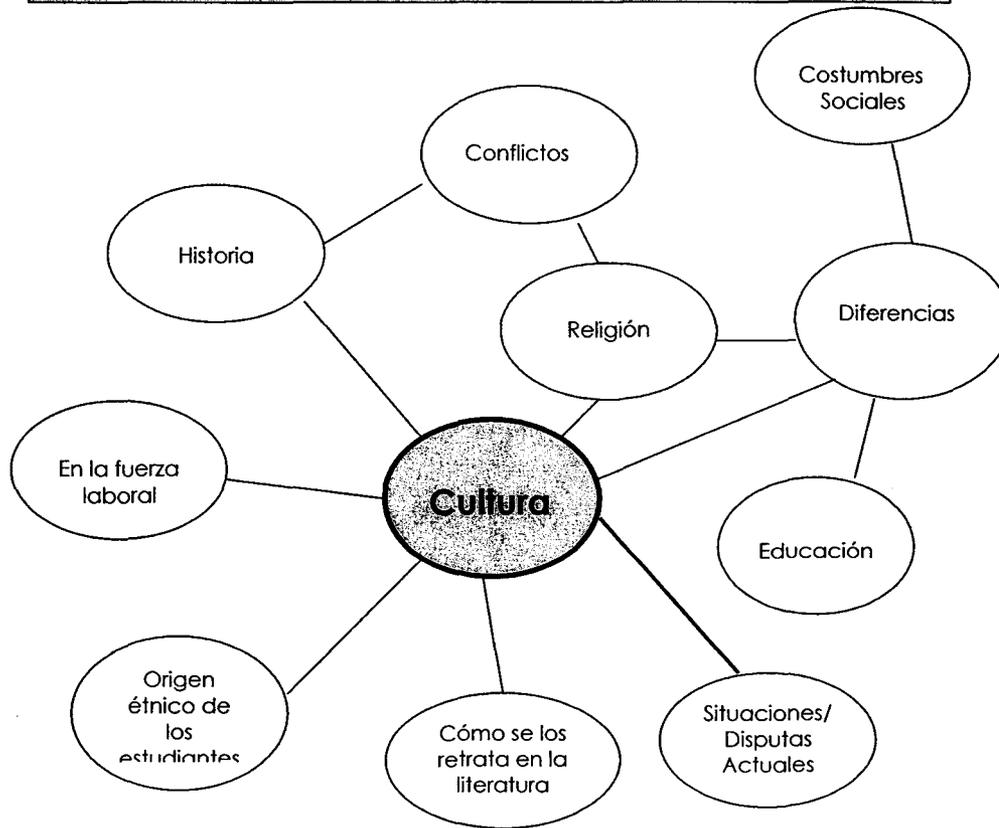
Rosa es la profesora que enseñará esta unidad. Ella es una maestra de lengua en una escuela multitécnica, con estudiantes que provienen de medios culturales diferentes. En términos generales, los estudiantes se llevan bien entre sí, pero hay diferencias filosóficas, culturales

y económicas que encienden discusiones serias y, por desgracia, de manera esporádica, ocasionales manifestaciones antisociales.

Rosa quiere comprometer a sus alumnos en un proceso de pensamiento constructivo sobre las relaciones humanas, especialmente entre personas de diferente extracción étnica. Ha disfrutado enseñándoles novelas como *Black Boy [Niño Negro]*, *Show Falling on Cedars [Nieve Cayendo Sobre los Cedros]*, *The Color Purple [El Color Púrpura]*, *Their Eyes Were Watching God [Sus ojos miraban a Dios]* y *The Joy Luck Club [El Club de la Buena Estrella]*. Rosa quiere combinar la lectura de uno o más de estos textos con el desafío a sus alumnos a pensar cómo se relacionan entre sí, dentro y fuera de la clase. Quisiera que llegaran a pensar de manera positiva cómo trabajar para comprender mejor los diversos orígenes étnicos por medio del conocimiento de las diferencias y las historias culturales.

La profesora grafica sus ideas de la siguiente manera:

Mapa conceptual de Rosa



A partir de la elaboración de su mapa, Rosa decide que sus principales temas de contenido serán:

- ¿Cómo difieren las culturas en cuanto a su educación, las costumbres sociales, las creencias religiosas y la forma de trabajar/jugar?
- ¿Cuáles son las causas de tensión entre culturas diferentes?
- Historia de disputas culturales.
- ¿Cómo manejar de manera positiva las diferencias culturales.

Después Rosa piensa en sus objetivos, los alumnos...

- Analizarán enfrentamientos culturales en la literatura y darán las razones de su existencia.
- Relacionarán estas dificultades con los orígenes culturales y las historia de los involucrados relacionarán los conflictos con sus propias experiencias culturales y extraerán conclusiones.
- Usarán la historia y las situaciones problemáticas actuales que se presentan en la vida y en la literatura, identificarán los problemas, generarán soluciones posibles, de manera retrospectiva y para los conflictos actuales, y harán recomendaciones. Desarrollarán su habilidad para resolver problemas.
- Serán capaces de escuchar mejor los puntos de vista de otros.
- Tendrán empatía y visualizarán las vidas de quienes son diferentes.
- Llevarán diarios de reflexión para relacionar las lecturas con las experiencias actuales de sus compañeros y extraerán conclusiones.

Los objetivos de Rosa sugieren varias situaciones problemáticas:

a) Los jóvenes de hoy, provenientes de diferentes orígenes étnicos o raciales, comprenden los puntos de vista de los otros sobre cualquier tema problemático. ¿Está usted de acuerdo con esta afirmación? ¿Por qué sí o por qué no?

b) No es en realidad posible que personas de diferentes orígenes raciales étnicos o culturales vivan juntos de manera amigable ¿Está usted de acuerdo con esta afirmación? ¿Por qué sí o por qué no?

c) Considere las tensiones en lugares como el Medio Oriente, Irlanda, África y otros ¿Está usted de acuerdo con la siguiente afirmación?: es mejor que la gente con orígenes similares viva separadas de las que es diferentes.

d) La literatura puede ayudarnos mucho a comprender a las personas que son diferentes ¿Está usted de acuerdo con esta afirmación? ¿Por qué sí o por qué no?⁴⁵

Cualquiera de estas preguntas podría llevar a la profesora hacia su principal estrategia para esta unidad: la resolución de problemas. Considera que su estrategia a largo plazo es el planteo de problemas y su resolución, usando la literatura como un recurso para enfrentar los problemas. Reflexiona sobre algunas de estas posibilidades como la experiencia inicial para la unidad:

1.- Leer un fragmento de algunas de las novelas, por ejemplo una que relate cómo los blancos sureños trataban a Richard Wright en sus experiencias de trabajo durante su adolescencia, o cómo se referían las personas del Estado de Washington al hablar de sus vecinos japoneses que trabajaban las misma tierra y pescaban en las mismas aguas (textos: *Black Boy* y *Snow Falling on Cedars*).

⁴⁵ Este ejemplo de planificación de una unidad de ABP, esta diseñado para escuelas de Estados Unidos de América en donde las diferencias raciales representan un problema constante. En México, aunque las diferencias sociales en un salón de clases pudieran ser marcadas, las raciales se dan en mucha menor escala. Lo que quiere decir que los alumnos mexicanos no puedan resolver un problema que implique pensar en las diferencias raciales, sociales, religiosas y culturales.

a.- Comprometer a los alumnos en el análisis de cada situación, identificando lo que sucede.
Examinar los sentimientos posibles de los participantes.

b.- Buscar remedios iniciales.

2.- Afirme: Situaciones como éstas sólo suceden en la literatura. Aplique conceptos y sentimientos generales al mundo de hoy.

Las experiencias centrales de Rosa incluyen, por supuesto, las siguientes:

1.- Lectura por parte de los estudiantes de obras asignadas.

2.- Integración de los estudiantes en equipos de lectura, cada equipo será responsable de presentar para el debate en clase algunos de los pasajes principales de las novelas, mediante: capítulos, resúmenes del argumento, principales conflictos que contiene, preguntas para el debate sobre el argumento, los personajes, las imágenes y temas tales como las diferencias en las relaciones humanas y perspectivas de una resolución armoniosa de las relaciones.

3.- Enseñanza directa de análisis de problemas, la generación de soluciones y la selección, la toma de decisiones, la acción y la autorreflexión.

4.- Creación de diarios de pensamiento y reflexión que relacionen las acciones, los temas y los personajes literarios con sus propias vidas.

Las experiencias de cierre de tema incluyen una o más de las siguientes:

a.- Formación de equipos para crear y dramatizar conflictos culturales/raciales para el análisis y la búsqueda de soluciones de la clase en general.

b.- La escritura de un cuento en el cual participen diferentes grupos étnicos/raciales en conflicto, con soluciones que ejemplifiquen sus creencias sobre cómo las personas pueden vivir juntas de manera armoniosa (si usted cree que esto es posible).

c.- Desempeño del papel de un historiador social que escriba sobre los conflictos que aparecen en una de las novelas. Descripción de las tensiones sociales entre los grupos y sugerencia de

soluciones viables que incluyan referencias a las escuelas, negocios, familias y las organizaciones religiosas.

Estas experiencias también pueden servir para la evaluación. Con respecto a la transferencia y aplicación de los conocimientos el profesor puede concentrarse en un diario de reflexión de los estudiantes en donde el alumno:

1.- Resuma todas sus anotaciones y extraiga conclusiones sobre los significados para él y para el resto de la sociedad, a partir de los conflictos sobre los que ha leído y sus soluciones.

2.- Muestre como las principales ideas de las novelas se relacionan con sus propias experiencias y cómo pueden aplicarse a su vida en la escuela, en el hogar y más adelante en la vida.

Con esta clase de tarea, Rosa también ha desafiado a sus estudiantes a reflexionar metacognitivamente sobre sus experiencias con esta unidad.

Para diseñar un escenario es recomendable que los docentes empiecen con unidades y con temas que conocen a fondo. Planificar una unidad de ABP puede llevar diez o más pasos, pero siempre se apoya en la creatividad de los docentes y en su capacidad para ser flexibles al desafiar a sus alumnos a pensar de manera productiva.

CAPÍTULO III

¿POR QUÉ EL ABP EN LA CLASE DE LITERATURA DE LA PREPARATORIA?

CAPÍTULO III

¿Por qué un Aprendizaje Basado en Problemas en la clase de Literatura?

3.1 Características cognitivas y psicológicas del adolescente que favorecen el ABP.

El motivo principal de este apartado es reconocer cuáles de las características de los adolescentes, favorecen un aprendizaje por medio de ABP.

Conocer a los adolescentes es una condición indispensable para que la educación tenga sentido, aunque es necesario mencionar que no sirven los mismos objetivos para todos ellos, porque cada joven es diferente a los demás chicos de la misma edad y diferente de sí mismo a lo largo de las sucesivas edades. Estas distinciones cobran especial relieve en una fase altamente significativa de su desarrollo: la adolescencia, por eso se dice que es, ante todo, una crisis de originalidad.

En esta etapa se hace posible el descubrimiento de los seres, de uno mismo y de los demás, su conocimiento sirve también para orientar a los hijos que serán adolescentes y adultos con fijaciones adolescentes.

La adolescencia empieza mucho antes de lo que suele creerse, termina también mucho después de lo que a primera vista parece. Sin duda, su estudio puede servir también para ayudar a mejorar la sociedad adolescente en la que vivimos, sociedad que se caracteriza por ser consumista, pragmatista, permisiva y bienestante. Características que dificultan seriamente la orientación del adolescente, por eso se afirma que en esta etapa hay una mayor crisis, porque la sociedad en vez de ayudar a dar al joven seguridad y estabilidad emocional, acrecienta

negativamente su conducta. Se pone de manifiesto para hacer frente a la vida de una manera responsable y en otras épocas, casi bastaba con el ejemplo y los buenos hábitos adquiridos en el hogar; sin embargo, hoy a pesar de su importancia esta información es insuficiente; lo que obliga a los padres, orientadores y profesores, a hacerse cargo de la trascendencia que la etapa de la adolescencia tiene hoy en día.

Los padres deben saber que el hecho de que la adolescencia de cada uno de los hijos sea más o menos problemática depende en gran parte de ellos, por lo cual es fundamental que se preocupen por conocerlos y por desarrollar actitudes positivas que favorezcan la superación de la crisis. Ante esta situación debe añadirse que el conocimiento del adolescente es difícil, la adolescencia es una edad cerrada, secreta, que evade las preguntas o proporciona repuestas poco dignas de crédito; es, asimismo, una edad cambiante, en la que la conducta puede desconcertar al observador experto, ya que el joven se ilumina y repliega voluntariamente en sí mismo.

Junto a la dificultad para conocer a los adolescentes, los padres y maestros encontrarán también muchas veces la oposición de éstos para ser ayudados. El adolescente es un rebelde que no se basta a sí mismo, es un ser inmaduro que vive la paradoja más original: cuando necesita más que nunca la ayuda externa, la rechaza por miedo a volver a la sumisión de la infancia.

Si en todas las fases del desarrollo educar es promover la autonomía, en la adolescencia lo es todavía más, porque los jóvenes la precisan para desarrollar la intimidad recién descubierta. Deben hallar oportunidades constantes para actuar con iniciativa y responsabilidad propia sin tutela permanente de los padres o profesores, aquí es donde el ABP puede ser una oportunidad para que el adolescente desarrolle y afirme su aprendizaje.

Los profesores y los padres deben favorecer esa autonomía, con una separación progresiva de sus hijos para que éstos puedan correr el necesario riesgo de aprender a “volar con sus propias alas”. En este momento es urgente, y necesario tanto conocer como orientar al

adolescente, adelantándose a la llegada de la crisis y tratando de preservarlo de las influencias nocivas del ambiente, esta labor de conocimiento y orientación es problemática para los padres y educadores por lo que hay que facilitarles el estudio de situaciones problemáticas frecuentes en la adolescencia normal.

En cada uno de estos problemas se considera su naturaleza, sus causas, y posibles medidas de tipo educativo. Por lo tanto en la clase de Literatura, se les plantea el ABP a los adolescentes, con el objetivo de que a partir de un problema cotidiano aclaren y deduzcan soluciones, y que lo pueda practicar no sólo en la materia, sino en su vida diaria.

La problemática difícilmente podrá ser comprendida y afrontada por los educadores si no tienen una información previa acerca del contexto en el que aparecen. El adolescente no cambia, sino la sociedad en la que vive. Y este cambio social afecta de algún modo a la forma en que el adolescente vive un problema de siempre.

La adolescencia tiene tres etapas, pubertad o adolescencia inicial, adolescencia media, y juventud o adolescencia superior.⁴⁶ Esta distinción se fundamenta en un hecho evidente: la considerable distancia que existe entre un adolescente de doce años, iniciación de la pubertad, y otro de veintiuno, límite superior de la edad juvenil. La adolescencia comprende, una fase muy amplia dentro de la cual se produce una evolución continua y enormemente significativa, en la que no cabe hacer abstracción alguna con cómodas generalizaciones. Obviamente, es preciso seguir de cerca esta evolución continua y acondicionar la actuación educativa a las nuevas circunstancias; o de lo contrario el educador puede encontrarse en cualquier momento en una situación de “fuera de juego”.

⁴⁶ Estas etapas se detectan a través de la observación, se trata de poner de manifiesto que entre el púber y el joven no existe un salto sino una fase intermedia con características propias. No se entienden como realidades independientes, la evolución es continua y siempre en función del antes y después.

En la primera etapa de la vida, los padres desarrollan o debieran desarrollar en el niño una serie de hábitos: obediencia, respeto, puntualidad, orden, laboriosidad, buenos modales, presentación personal, etc. Esta labor educativa suele dar resultados antes de los doce años, pero puede ocurrir que a partir de esta edad los chicos modifiquen su “buen” comportamiento anterior, se vuelvan desobedientes, no cuenten en casa lo que hacen fuera de ella, regresen a horas desacostumbradas, se irriten continuamente sin motivo suficiente, reaccionen con malos modales ante el interés de los padres o educadores por sus problemas, descuiden el atuendo personal, en su habitación reina el desorden, etc.

Cuando se vive una situación así, tanto los padres, como los profesores se preguntan en qué están fallando; lo importante es que más que agrandar el problema, deben confiar en el efecto del buen ejemplo y los buenos hábitos adquiridos en la infancia, que aunque parecen olvidarlos en esta etapa, han sido inútiles. Pasada la época de las inevitables perturbaciones físicas y psíquicas propias de la adolescencia, el adolescente recupera la calma y el equilibrio perdidos, padres y maestros podrán advertir que su conducta vuelve a ser coherente, pero con la diferencia de que ahora lo es de modo más consciente que en la infancia.

Al adolescente no lo educamos sólo para el ahora, sino también para el mañana. A medida que se aproxima la adolescencia, los padres y profesores deben preocuparse de que los niños vayan interiorizando de forma razonada y progresiva aquellos criterios que son necesarios, no sólo para la conducta presente, sino también para la conducta futura. Estos criterios han de estar relacionados con la educación de la libertad, la educación en los valores y la educación para el amor.

Durante la adolescencia se crece tanto en cantidad como en calidad. No hay sólo un aumento muy significativo en talla y peso, en capacidades mentales y fuerza física, sino también un cambio en la forma de ser, una evolución de la personalidad. El nacimiento de esta etapa se

produce de forma lenta y costosa a lo largo de los primeros años de la adolescencia. Al principio el adolescente experimenta que lleva algo en sí mismo que no pertenece a nadie, que es únicamente suyo: más adelante, este sentimiento se transforma en algo más consciente y reflexivo: el descubrimiento del propio “yo”, lo que permitirá al joven el desarrollo de una tendencia que, por ser exigencia interior de la vida, es en cierto modo común a todos los seres vivos, la afirmación del yo, la autoafirmación de la personalidad, tendencia que aglutina todo el desarrollo adolescente y que es equivalente a desear valerse por sí mismo.

Hay toda una serie de rasgos en el comportamiento del adolescente que no son otra cosa que una expresión hacia fuera de la afirmación interior, la obstinación, el espíritu de independencia total, el afán de contradicción, el deseo de ser admirado, la búsqueda de la emancipación del hogar, la rebeldía ante las normas establecidas. Esta tendencia de autoafirmación en el adolescente va evolucionando con la edad:

- Entre los 13 y 16 años, los adolescentes son plenamente conscientes de sus posibilidades, las fuerzas físicas se afirman en la lucha y en las competiciones deportivas, el adolescente aprovecha todo tipo de situaciones para ponerse a prueba, llegando incluso a buscar el riesgo, descarga su agresividad de forma continua por los medios más diversos.
- De los 16 a los 21 años, el joven adolescente busca el encuentro consigo mismo a través de la fuga; a la vez que persigue una relación personal con los demás, unida a una reflexión sobre la propia conducta. Por otra parte, ya hay un proceso intelectual que permite llegar a una conclusión personal, una reflexión muy reveladora, en cuanto que denota un paso de actitudes idealistas, posturas más realistas y objetivas.

El ingreso al mundo adulto exige una serie de cambios, que desembocan en actitudes y comportamientos de madurez. El adolescente al ir madurando necesita pensar, decidir y actuar por sí mismo y está ya en mejores condiciones de afrontar personalmente los problemas de su vida. Persigue tres objetivos íntimamente relacionados entre sí, la conquista de la madurez entendida como personalidad responsable, el logro de la independencia: pensar, decidir y actuar con iniciativa personal y la realización de ser “yo mismo”, de tener una existencia independiente y personal, de ser, en definitiva, persona.

La adolescencia entonces debe entenderse, como un complejo proceso de maduración personal, como una etapa de inmadurez en busca de la madurez propia de la edad adulta. El adolescente no sabiendo valerse por sí mismo experimenta el deseo, la necesidad interior de hacerlo, y al intentar conseguirlo pone en juego capacidades sin estrenar; sin embargo, el ha elevado en muy poco tiempo y de forma considerable el nivel de aspiración en su vida, también comienza ya el aprendizaje para saber afrontar la realidad de modo personal. Es verdad que tiene todavía reacciones inmaduras, sin embargo, algunos comportamientos son también necesarios para el desarrollo de su personalidad. Esta se desarrolla no solamente de aciertos, éxitos, y de pasos hacia adelante, sino también de errores, de fracasos y de pasos hacia atrás. Cada fase del desarrollo tiene, su madurez propia.

El aprendizaje es una modificación de la conducta que se produce como resultado de una experiencia. Precisamente por esto se explica que la situación de aprender se produzca cada vez que un sujeto necesita afrontar una nueva situación o resolver un problema en su vida. Ante tal situación o problema, el individuo trata de encontrar técnicas nuevas para actuar con éxito, con estas condiciones, el adolescente puede afrontar perfectamente en su clase de literatura el ABP porque es una etapa de autoexigencia, es decir, educación de sí mismo en vez de simple

desarrollo de hábitos de comportamiento. El enfrentamiento con nuevas situaciones problemáticas para resolver se convierte en una constante motivación para los jóvenes.

El adolescente de entre 16 y 20 años, comienza ya a comprender y está en condiciones de adoptar decisiones personales, surge una conciencia de responsabilidad, construye su vida. Se produce la afirmación positiva de sí mismo, se vuelve menos idealista y se concibe de forma singular y concreta, permitiéndole dar un sentido a su vida futura.

En cuanto a la maduración mental, no surgen ya capacidades nuevas, porque quedaron definidas en la etapa anterior; sin embargo, hay una mayor profundización en el pensamiento y la reflexión sobre las ideas y los valores, llegando a una síntesis en este caos de conocimientos transmitidos o aprendidos.

El adolescente posee la inteligencia del adulto, ha progresado en la coherencia lógica del pensamiento y está en mejores condiciones por expresar sus opiniones con cierto grado de objetividad. El aprendizaje, la memoria, la capacidad de resolver problemas y muchos otros procesos cognoscitivos persisten a lo largo de la vida adulta. También desarrollan actividades relacionadas con la velocidad, la memoria rutinaria y la manipulación de matices, se piensa que esto lo manejan porque son estudiantes de tiempo completo, que practican y desarrollan y confían en sus habilidades, los estudiantes avanzan por una serie de etapas buscando la verdad y el conocimiento, comenzaron a entender que cada quién puede ver la misma cosa de manera diferente según el contexto, pero al final pueden tomar decisiones. Esta confianza en la toma de decisiones puede ser reforzada con el uso del ABP, pues como ya hemos mencionado, esta técnica no tiene una sola respuesta a los problemas sino que cada problema puede tener muchas soluciones que estarán en función de las decisiones que vaya tomando el alumno o el equipo.

Ante todo esto, la madurez es el resultado del proceso de mejora o perfeccionamiento intencional de las distintas facultades específicas del hombre. La madurez permite la acción

pedagógica que no es otra cosa que conseguir la superación interior de sí mismo y el esfuerzo de superación personal permite ganar en madurez, y orientar la vida propia según el sentido de su existencia. También nos ayuda a descubrir y desarrollar valores que son las tendencias impulsoras que incitan al hombre a una constante superación de sus límites. Si la mejora de la persona consiste en un hacer crecer, toda educación es educación de valores. Cabe mencionar que entre los valores hay dos sentidos, unos valores en función de los cuales el ser humano se define como persona y otros valores en función de los cuales esa persona se realiza.

Entre los primeros están, la individualidad o singularidad que es un valor llamado también mismidad, “ser yo mismo”, de ser persona que se contrapone a la colectivización, pero no a lo social. Otro es la intimidad que podría definirse como el espacio interior que yo consigo para estar conmigo mismo y que me permite encontrarme, equivale a “darme cuenta de mi individualidad”. La fidelidad es una congruencia perseverante con las propias convicciones y creencias. Y por último la autonomía, que es un valor que hace que la persona sea el principio de sus propias acciones, la capacidad de ser ley de sí mismo, la posesión y uso efectivo de la libertad.

Como signo de madurez mental se encuentra la independencia y objetividad en el juicio; el sentido crítico, la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones, por lo cual la madurez es el resultado de ejercitar la libertad humana entendida como desarrollo de capacidades y superación de limitaciones personales, de un autodomínio y servicio, que deben verse como capacidades interrelacionadas, el dominio de sí mismo debe estar orientado al servicio de los demás.

Otro signo de madurez se ve en la conquista de la libertad. Se madura en la medida en que se adquiere un grado de libertad aceptable. Ello implica, a su vez, la educación de las virtudes humanas. Ante esto, cabe preguntarse, entonces, ¿hasta qué punto el adolescente se

encuentra alejado de estos objetivos en las fases iniciales de su camino por lo cual sigue siendo un inmaduro?

Para el adolescente la libertad es algo que tiene que defender celosamente, suelen decir: “somos libres, libres de hacer lo que queramos”, ellos (los padres) sólo tienen derecho a avisarnos, advertirnos, explicarnos lo malo y lo bueno que puede pasar, pero deben dejarnos libres. Los adolescentes buscan pensar, decidir y actuar por ellos mismos; es una independencia reducida, que lleva un rechazo a la dependencia de los adultos. Entiende la libertad únicamente como ausencia de limitaciones o condicionamientos externos. No sabe que toda libertad es condicionada, y que él pone sus propias limitaciones como son la ignorancia, la pereza, la falta de iniciativa, el egoísmo, la inconsistencia, el pesimismo, etc. Si a todo esto se le añade la inestabilidad afectiva, el sentimiento de inseguridad y la debilidad de la voluntad, se comprenderá perfectamente su escaso autodomínio, que es indispensable para el desarrollo de la libertad personal.

También hay que preguntarse ¿cómo ve el adolescente la responsabilidad?, ante esta pregunta, tiende más a responder de sus acciones ante sí mismo que ante otras personas. Por otra parte, le es sumamente difícil adoptar decisiones y sobre todo, aceptar consecuencias por lo que culpa a los demás de sus errores.

Junto a la maduración de la capacidad para el razonamiento y para el pensamiento crítico surgen, en el comienzo de la adolescencia, una serie de rasgos estructurales que denotan inmadurez intelectual, como por ejemplo el radicalismo en los juicios y la ausencia de matices (llegar a puntos extremos). Estas actitudes son consecuencia tanto de la escasa experiencia práctica de la vida como de la carga emocional que suele acompañar sus acciones. En esta etapa, podrá llevar a cabo toda una serie de tareas complementarias para ganar en madurez. Estas tareas

suponen la realización de algunos aprendizajes orientados hacia el desarrollo efectivo de la libertad responsable.

El adolescente debe aprender, en primer lugar, a aceptar responsabilidades, en esta fase puede ayudar de manera significativa el ABP, porque se debe rendir cuentas de sí mismo y ante los demás del problema que se le presentó y de las decisiones que tomó para resolverlo. Después debe aprender a asumir consecuencias tanto de las decisiones que tome como de las que acepte. Ello implica, a su vez, aprender a tomar decisiones personales y a responsabilizarse de ellas.

Para aprender a tomar decisiones debemos conocer con cierta objetividad el problema sobre el que se decide y ser consciente de las consecuencias que se derivan de cada alternativa. También debe aprender a afrontar la realidad. Este objetivo es básico en la adolescencia, pues hay una visión exageradamente idealista de la vida que se tiene en esta época. Este proceso se alcanzará en la medida que el adolescente acierte a ver las cosas como son y deje de verlas como quisiera que fuesen, ello exige tanto aprender a ver y pensar de forma objetiva como aumentar la experiencia vital.

También debe ser realista, debe aprender a verse tal como es, con sus posibilidades y sus limitaciones. Detrás del conocimiento vendrá la aceptación de sí mismo, que es imprescindible para avanzar en el camino de la mejora personal.

No debemos olvidar tampoco que el adolescente tiene la necesidad de aprender a convivir con los demás, que supone ser capaz de establecer y mantener unas sanas relaciones interpersonales. La persona madura es aquella que ama a los demás y reconoce su dependencia de otras personas, aun cuando al mismo tiempo conserve con orgullo su independencia e individualidad personal.

Para llegar a la maduración el adolescente pasa por tres fases: la pubertad o adolescencia inicial, la adolescencia media y la adolescencia superior, las edades varían de unos casos a otros,

hay que mencionar que las mujeres empiezan y terminan el período adolescente un año o dos antes que los hombres. La pubertad es solamente una fase de arranque que hace posible el paso de la niñez a la adolescencia propiamente dicha. El púber no rompe totalmente con el pasado. El niño está empezando a dejar de serlo.

En la adolescencia media, se produce la ruptura definitiva con la infancia y la búsqueda de nuevas formas de comportamiento. El análisis de sí mismo será el punto de partida para el redescubrimiento y crítica del mundo que le rodea. No se limita ya, como en la fase anterior a contemplar admirativamente los cambios que experimenta o a reaccionar instintivamente, sino que se interroga acerca de ellos. Quiere descubrir el sentido que tiene y llegar, además, a una toma de posición personal ante la vida. La adolescencia media es una crisis interna de la personalidad. La inestabilidad afectiva de la fase anterior se convierte ahora en inconformismo y agresividad. Esto es por la frustración de no poder valerse.

En la adolescencia superior suele recobrase el equilibrio perdido en las dos fases anteriores. Es un período de calma en el que se recoge el fruto de los que se ha sembrado antes. El adolescente comienza a conocerse, a encontrarse, a comprenderse a sí mismo. Ha pasado del negativismo a la afirmación positiva de sí mismo. Predomina en él ahora el afán de comprender y ser comprendido, toma decisiones y tiene sentido de responsabilidad ante el propio futuro que lleva a trazarse un plan de vida.

Tras considerar el significado de las tres fases o edades de la adolescencia y la relación que existe entre las mismas, nos ocuparemos más a fondo de la etapa llamada adolescencia superior, el joven de dieciséis a veinte años, porque es la edad promedio de los alumnos de nivel preparatoria, que es nuestro motivo de estudio para el desarrollo del ABP.

Este joven comienza a comprenderse a sí mismo, está en mejores condiciones de adoptar decisiones personales, de integrarse en el mundo de los mayores. En este momento suele surgir

una conciencia de responsabilidad en relación con el propio futuro, a diferencia de lo que ocurre con el niño y el púber, que están más preocupados por el presente. La personalidad ha alcanzado cierto nivel de maduración que pertenece al joven conoce ya de alguna forma sus posibilidades y limitaciones personales. Existe en este momento un ansia por salir de la situación negativa y beligerante de la fase anterior, un afán de elevarse que está muy relacionado con la formación del ideal menos abstracto y llegar a ideas más concretas.

La conciencia de responsabilidad ante el propio futuro, unida a esta formación del ideal, lleva normalmente al joven a trazarse un plan de vida, a darle sentido a su vida futura. La maduración física llega en este período a su plenitud con un considerable aumento de fuerza y destreza. Apenas hay aumento de crecimiento, puesto que la estatura del adulto se logra ya prácticamente al final de la adolescencia media.

En cuanto a la maduración mental, debemos agregar que en esta época no surgen ya capacidades nuevas; las aptitudes intelectuales son las mismas que en la fase anterior. Cabe señalar, sin embargo, de una mayor profundización en el pensamiento y del paso de la reflexión sobre sí mismo, a la reflexión sobre las ideas y los valores. Llega a su madurez la necesidad de síntesis en este caos de conocimientos transmitidos o aprendidos, el deseo de formarse su opinión, su personalidad y su juicio sobre los valores de la existencia en la época misma de adoptar posturas personales. El joven posee prácticamente ya en esta fase la inteligencia del adulto. Ha progresado en la coherencia lógica del pensamiento y está en mejores condiciones que antes para expresar sus opiniones con cierto grado de objetividad y realismo. Se observa mayor autodominio en el propio pensamiento, liberado ya en gran parte de la influencia perturbadora del desequilibrio afectivo. En la maduración afectiva se observa un mayor interés por los jóvenes del otro sexo, unido a la capacidad para salir de sí mismo e ir al encuentro y al trato personal. Esta atracción sexual, aunque ya existía antes, estaba poco evolucionada.

En la maduración social suele darse un progreso significativo en la superación de la timidez y de la inadaptación social. El joven tiene ahora, normalmente, unas relaciones más amplias y variadas que antes, desapareciendo así las amistades exclusivas. Condiciones que permiten relacionarse de forma más constructiva que antes con su familia, hallando menos dificultades para armonizar la autonomía personal con la necesaria dependencia de los demás, porque en esta edad los adolescentes tienen una opinión más objetiva de sus padres.

En el aspecto físico, algunos jóvenes muestran afición por las proezas y actividades que implican riesgo. El gusto por los deportes de competición responde a la necesidad de poner a prueba la fuerza y destreza adquiridas. La maduración mental se manifiesta a veces en un apasionamiento respecto a determinados valores culturales. En cuanto a la maduración afectiva, algunos jóvenes tienen ya un notable autodominio en los sentimientos y emociones. Ello se observa, por ejemplo en la actitud serena para enjuiciar las limitaciones propias y ajenas. Respecto a la maduración social, cabe destacar la capacidad para integrarse de forma positiva en el ámbito laboral, bien desempeñando las tareas propias de un trabajo profesional, bien llevando a cabo de forma simultánea actividades de estudio y trabajo.

Otra posibilidad muy interesante del desarrollo en esta etapa es el deseo de mejora, el afán de superación personal, la preocupación por la educación de sí mismo. Hacia ese objetivo se dirige toda la educación promovida anteriormente por padres y profesores. Al servicio de esta posibilidad está el característico afán de actuar de los jóvenes, donde se permite la aplicación y ejercicio de las nuevas capacidades.

En cuanto a las dificultades de maduración, el joven tiene el riesgo de sentirse superior, así como sentir un pasión por el ideal forjado, también suele constituir la adaptación a los nuevos estudios o a la primera profesión. Esta adaptación a veces es difícil, porque la nueva situación difiere mucho de la anterior y exige un esfuerzo importante.

Cuando esta última fase de la adolescencia se prolonga más de lo normal por razones de estudio o circunstancias que retrasan el desempeño de una profesión pueden resurgir problemas ya superados ejemplo las relaciones conflictivas entre padres e hijos.

El adolescente superior sigue necesitando ayuda como en el caso del predominio de la extroversión sobre la introversión, el control de la afectividad, el saber tener en cuenta a los otros, la objetividad de juicio, la capacidad para tomar y asumir responsabilidades y la capacidad para aceptar los fracasos, para rehacer la propia vida.

Entre los rasgos estructurales de la adolescencia superior es la capacidad de relacionarse con los demás de forma más amplia, variada y constructiva. Es usual que busquen las excitaciones exteriores, especialmente la música estridente y que huyan del silencio y de la soledad que toda persona necesita para encontrarse a sí misma. El adolescente superior tiene un sentimiento de generosidad, que se basa en la renuncia de sí mismo y en el respeto de la libertad de los demás. Pero con bastante frecuencia esta actitud se tiene solamente hacia los compañeros del grupo homogéneo del que forma parte. Aceptar las exigencias de las personas ajenas a ese grupo suele ser, en cambio, bastante problemático para los jóvenes.

El joven es capaz de asumir responsabilidades parciales. El adolescente superior se encuentra lejos de poseer la capacidad para aceptar los fracasos y para rehacer la propia vida. La voluntad tiene sus límites en toda edad, pero mucho más en una época de desánimos fáciles, hay que enseñarles a afrontar la realidad, evitando las evasiones mentales, orientarles de tal modo que sepan defenderse de las excitaciones exteriores y encontrar el silencio anterior. Ayudarles a aceptarse con sus debilidades, no para transigir con ellas, sino para superarlas pacientemente, empleando mejor sus recursos; también hay que enseñarles a abrirse a quienes piensan de forma distinta que ellos mismos o que su pequeño grupo.

Las características de la adolescencia superior, que es la etapa en la cual este trabajo propone aplicar el ABP, me parecen un campo fértil para que la técnica de enseñanza interese a los jóvenes y los rete a realizar mejores y más profundas investigaciones sobre un tema. Una técnica que da libertad de acción es ideal para alguien que busca esa libertad, el interés de ponerse a prueba para resolver un problema puede mantener motivados a los jóvenes de bachillerato durante toda la aplicación del ABP y puede potenciar las capacidades cognitivas de los adolescentes superiores para encontrar soluciones a los problemas.

3.2 ¿Por qué usar el ABP como forma de enseñanza en la clase de Literatura?

Hemos descrito en las páginas anteriores qué es el ABP y cómo se organiza, también hemos hablado de las ventajas que conlleva organizar un curso y un programa con esta técnica. Es importante, sin embargo, argumentar a favor de la adopción del ABP en la clase de literatura. Por ejemplo, Delia Lerner afirma que para que en la escuela los alumnos se interesen por la lectura, la adopten como parte de su vida y tengan una comprensión profunda, es necesario entre otras cosas, desarrollar en el aula y en la institución escolar, proyectos que doten de sentido a la lectura.

El ABP puede ser uno de estos proyectos pues como la misma Lerner afirma:

Se trata entonces de poner en escena ese tipo particular de situaciones didácticas que Brousseau (1986) ha llamado “a-didácticas” porque propician el encuentro de los alumnos con un problema que deben resolver por sí mismos, porque funcionan de tal modo que el maestro – aunque interviene de diversas maneras para orientar el aprendizaje – no explicita lo que sabe... y porque hacen posible generar en el alumno un proyecto propio, permiten movilizar el deseo de aprender en forma independiente del deseo del maestro.⁴⁷

⁴⁷ Delia Lerner, *Op. Cit.* p. 126, 127.

Una de las razones principales es que motiva a los alumnos a leer, los interesa en la lectura, ya que la inserta en la realidad del alumno, en su vida diaria, y sobre todo, promueve una mejor comprensión lectora.⁴⁸

El ABP secunda las intenciones del paradigma cognitivo constructivista que promueve la idea de convertir al alumno en un constructor del conocimiento, otorgándole un protagonismo que el modelo tradicional de enseñanza descuidó casi por completo apostando más bien al aprendizaje memorístico. En el ABP, como hemos expuesto, el alumno pasa a ser rector de su propio aprendizaje, el cual es significativo porque ha aprovechado las potencialidades que brindan los conocimientos previos y los conocimientos que se pretende adquirir durante la resolución del problema. El estudiante se apropiará de contenidos temáticos así como de una metodología que promoverá la consecución de uno de los fines prioritarios del constructivismo y por lo tanto del ABP: “aprender a aprender”.

Para David de Prado, aplicar el ABP en una clase tiene muchas ventajas tanto en lo cognitivo como en lo formativo pues:

...la solución de problemas entraña una amplísima gama de operaciones mentales, que van desde las operaciones más simples de observación y discriminación perceptiva, a las más complejas como la previsión de consecuencias y evaluación de las mismas con arreglo de diversos criterios: se incluyen en el análisis de problemas operaciones de reconocimiento y evocación y operaciones de razonamiento y deducción; se parte de datos y fenómenos reales observados y recordados y se llega a enunciados en el campo de lo hipotético, lo posible y lo probable. Incluso se puede dar juego a la imaginación para que vague en el ámbito de lo fantástico, irreal e inverosímil.⁴⁹

⁴⁸ Este punto se evaluará y comentará con los resultados de la aplicación de un problema a un grupo de ABP y la enseñanza del mismo tema a un grupo de control donde no se aplicó el ABP. El estudio y los resultados se presentarán en el próximo capítulo.

⁴⁹ D. De Prado, *La solución creativa de problemas*, Centro de Estudios Creativos/Lubrican, Santiago, 1987, pp. 12 y 13. Citado en *Aprendizaje Basado en Problemas, De la teoría a la Práctica*, Director de edición. Editorial Trillas, México, 2005.

Por lo tanto, bien aplicada la técnica, el alumno asegura el desarrollo de un importante número de habilidades, actitudes y valores, además de construir y expresar sus ideas, habrá alcanzado destrezas considerables en el campo de la comunicación, en la búsqueda y la selección de los recursos bibliográficos, en el análisis de la información, en el ámbito del pensamiento crítico, reflexivo, imaginativo y sensitivo.

El ABP ha sido empleado en escuelas urbanas y rurales, con estudiantes de nivel primario y secundario, con alumnos renuentes y entusiastas; en resumen, con estudiantes de las más diversas capacidades y las más diversas edades y en casi todas las disciplinas. Cuando el docente está motivado y conoce a fondo sus técnicas, el ABP obtiene lo mejor de los estudiantes, pone de manifiesto contenidos sólidos y estimulantes; compromete a los estudiantes en un nivel emocional y promueve el desarrollo de las habilidades necesarias para manejarse en un mundo complejo, aquellas habilidades que John Abbott llama “las nuevas competencias”. Estas nuevas competencias son habilidades que van mucho más allá de las aptitudes básicas enseñadas por la educación tradicional. Las “antiguas competencias” tales como las habilidades en lengua y matemáticas, en problemas clásicos y comunicación, siguen siendo necesarias para comenzar a funcionar en sociedad, pero no son suficientes.

Para lograr el éxito en nuestro mundo en permanente cambio es esencial tener la habilidad de conceptuar problemas y soluciones. Abbot considera que las nuevas competencias que hay que enseñar y cultivar son las siguientes:

- *Abstraer.*- El manejo mental de ideas y estructuras con facilidad y deliberación.

- *Entender sistemas.*- La capacidad de ver la interrelación de las cosas y el efecto que producen las partes en el todo y el todo en las partes.
- *Experimentar.*- La disposición inquisitiva que lleva a hacer hipótesis, a someter a prueba y evaluar los datos disponibles.
- *Trabajar en equipo.*- Mente abierta y flexible cuando construimos juntos un conocimiento.

Como se observa estas competencias presentan una analogía con las destrezas laborales requeridas por el mercado laboral actual.

Para concluir este capítulo, considero que la gran aventura cognitiva que entraña la solución de cualquier problema, el asumir roles nuevos por parte del alumno, la importancia que se le otorga a la investigación y el trabajo en equipo son atractivos suficientes como para que los maestros de literatura valoren introducir al ABP en sus clases.

CAPÍTULO IV

COMPARACIÓN DE RESULTADOS ENTRE UNA CLASE TRADICIONAL Y UNA CLASE ABP

CAPÍTULO IV.

**PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA, METODOLOGÍA
COMPARACIÓN ENTRE RESULTADOS DE UNA CLASE
TRADICIONAL Y UNA CLASE EN DONDE SE APLICÓ EL
ABP.**

4.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

Siguiendo la lógica de este trabajo cuyo eje principal trata sobre cómo resolver problemas, es muy importante delimitar el problema que este trabajo pretende resolver, así como los objetivos que se quieren alcanzar.

La pregunta principal que orienta este estudio es:

¿Cuál es el nivel de conocimientos, actitudes, habilidades y motivación de los estudiantes sometidos al ABP comparados con los estudiantes sometidos a la clase tradicional?

4.2 OBJETIVOS DEL TRABAJO:

- 1.- Comparar principalmente de manera cualitativa el nivel de comprensión lectora de los estudiantes a los que se aplicó el ABP contra el nivel de comprensión lectora de los estudiantes sometidos a la clase tradicional.
- 2.- Comparar y observar el nivel de motivación durante el desarrollo del tema de los alumnos ABP y de los alumnos de la clase tradicional. (Ver anexo 3 pág. 250)

3.- Deducir, después de la observación del desempeño de los alumnos en la clase. Si el ABP, tiene potencial para enseñar literatura en la preparatoria.

4.- Estimar la importancia y las conveniencias del modelo de enseñanza ABP en el bachillerato.

4.3 METODOLOGÍA:

En los dos capítulos anteriores he expuesto con detalle lo que es el ABP y cómo debe aplicarse, la manera como debe prepararse a los alumnos para recibir esta técnica y cómo trabaja el profesor; así como todo lo relativo a la elaboración de escenarios, el desempeño ante el grupo, la evaluación, etc. Cabe mencionar que la teoría antes expuesta se tomó de bibliografía elaborada en Estados Unidos y que los testimonios sobre el ABP han sido referidos a partir de esta bibliografía por lo que hemos expuesto la experiencia de los maestros de preescolar, primaria, secundaria y preparatoria en Norteamérica.

Sabemos que las condiciones de enseñanza en Estados Unidos y en México son distintas, también lo es la forma de enseñar, sin embargo no tenemos la referencia de escuelas mexicanas de los niveles preescolar, primaria y secundaria que hayan aplicado el ABP. Contamos con referencia en el nivel bachillerato por medio de la experiencia del ITESM, en donde la aplicación de la técnica en materias humanísticas ha resultado positiva. En la licenciatura y posgrado se tienen datos de la Facultad de Medicina de la UNAM también positivos.

Para responder al desafío de elevar la educación para el posgrado se emprendieron varias acciones en la Facultad de Medicina de la UNAM que incluyeron a los estudiantes en términos de su formación profesional, al cuerpo de profesores en función de sus actividades docentes y a las autoridades para otorgarles un marco normativo pedagógico-escolar en la adecuada toma de decisiones, todo ello traducido en un Plan Único de Especializaciones Médicas (PUEM). Es importante señalar que desde 1996 se estableció en esta Olan un abordaje estratégico de aprendizaje basado en problemas médicos como aspecto relevante en la metodología educativa dando un paso a la innovación y al logro de los objetivos educativos de nuestra institución.⁵⁰

⁵⁰ Adrián Martínez González *et al.* *Aprendizaje Basado en Problemas en la Enseñanza de la Medicina y Ciencias de la Salud*. UNAM 2006.

Por esta razón hemos considerado importante aplicar la técnica en el bachillerato mexicano y en particular en la Escuela Nacional Preparatoria. La aplicación se llevó a cabo en la ENP 6, por lo que obviamente que los resultados podrían variar si se aplicara en otro plantel del bachillerato de la UNAM, o del bachillerato mexicano ya sea público o privado.

LUGAR:

La razón por la que se aplicó la técnica en la preparatoria 6 es porque la autora de esta investigación desempeña sus labores docentes en ese plantel. La preparatoria Antonio Caso se encuentra enclavada en la colonia del Carmen, Coyoacán zona que se ubica desde la perspectiva socioeconómica como clase media alta; lo que no quiere decir que todos los alumnos de esta preparatoria pertenezcan a este nivel. Debemos decir además, que muchos de sus alumnos proceden de secundarias privadas. También es oportuno mencionar que el plantel 6 es el de más alta demanda por los alumnos que quieren ingresar al bachillerato, por lo cual la escuela selecciona a los que tengan mejor promedio.

Es una escuela de tamaño medio dentro de las nueve preparatorias de la UNAM, tiene 18 grupos por cada grado, con un promedio de 50 alumnos por grupo, lo que significa que el turno matutino y el vespertino reúnen 5000 estudiantes.

POBLACIÓN:

Para aplicar el ABP, elegí alumnos del quinto grado que cursan la asignatura de Literatura Universal. La razón de seleccionar este grado es que en el antecedente, cursan la materia de Lengua española la cual incluye conocimientos de gramática, lingüística y literatura; y consideré que era conveniente concentrarme sólo en la literatura, sobre todo tratándose de, un primer acercamiento al ABP. Tampoco escogí un ABP para sexto grado, ya que en él, los grupos se dividen por áreas de interés perfiladas a preparar el alumno para su licenciatura. Situación que

podía influir en mas resultados, pues, por ejemplo, los alumnos del área de Humanidades podrían ser más sensibles a la literatura que los alumnos del áreas físico matemáticas o químico biológicas.

Por lo expuesto, me pareció que los resultados más neutrales procederían de los grupos de quinto grado. Los grupos seleccionados fueron el 515 para aplicar la técnica tradicional y el 518 para la técnica de ABP.

En el grupo 515 se aplicó la técnica tradicional y se trabajó con 39 alumnos: 20 hombres y 19 mujeres. El total del grupo se dividió en 9 equipos de 4 a 6 alumnos, cada uno. El grupo 518 en el cual se desarrolló el ABP, estuvo conformado por 28 alumnos: 11 hombres y 17 mujeres; se formaron 9 equipos constituidos por 4 o 5 alumnos cada uno. Posteriormente hablaré sobre su desempeño y lo relacionaré con los resultados obtenidos en el cuestionario.

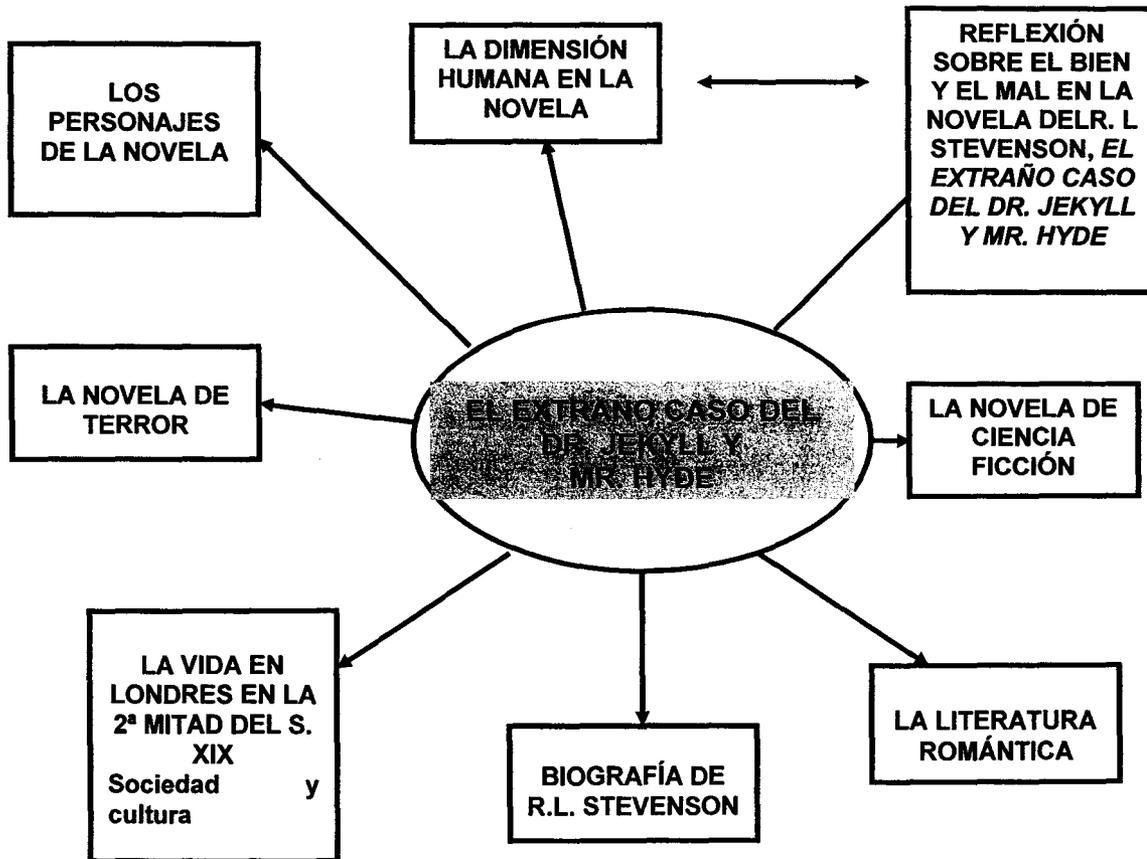
A continuación presentaré el plan de clase correspondiente a cada uno de los grupos y describiré el comportamiento de los alumnos durante el desarrollo del tema de la clase. Este tema elegido para ambos grupos fue : “Promover la lectura y la comprensión de la lectura de la novela de R. L. Stevenson *El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde*”, La clase en los dos grupos fue idéntica en cuanto a la motivación y la activación de conocimientos previos; después los alumnos de la clase tradicional expusieron, por equipo, los temas relacionados con la novela, y los alumnos de ABP, discutieron e investigaron por equipo los temas que consideraron importantes para resolver el escenario planteado.

TIEMPO: La aplicación de las dos clases, la tradicional y la ABP se llevó a cabo durante un mes ya que se abarcaron 12 clases para el desarrollo de los temas o del ABP y su evaluación.

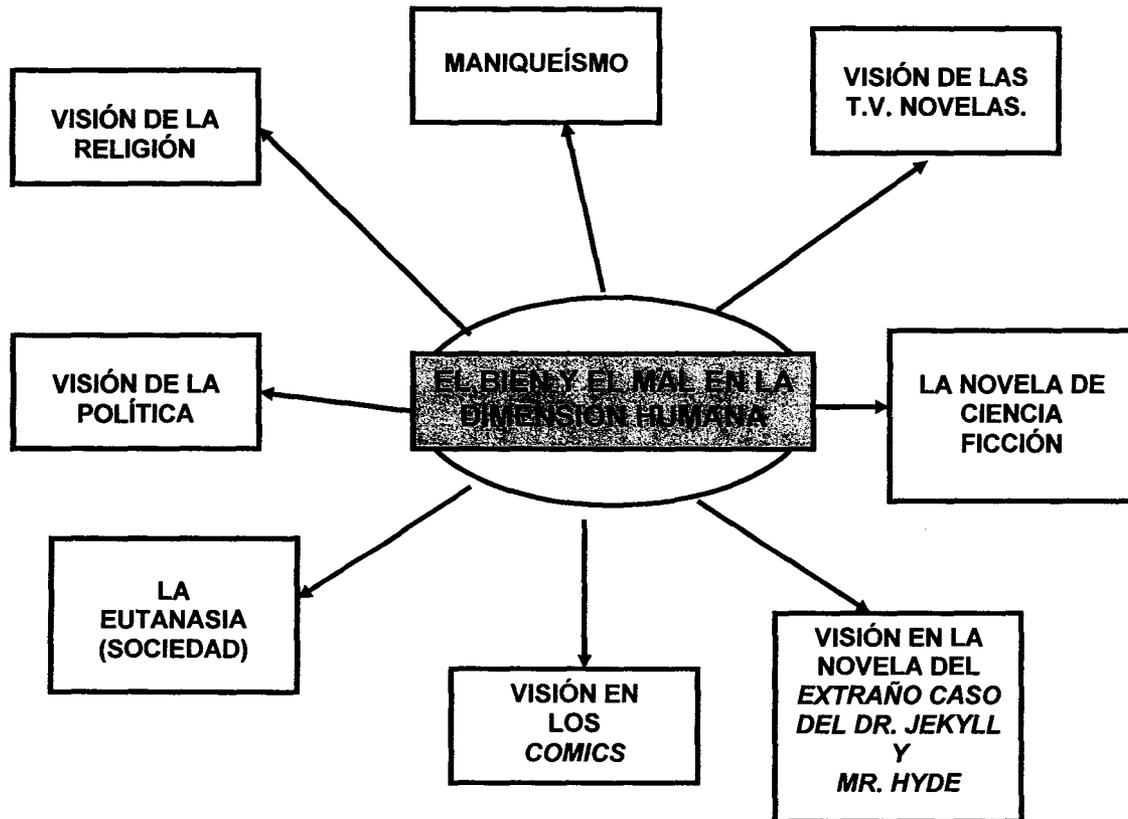
MOTIVACIÓN: (VER ANEXO 3 pág. 249).

4.4 INSTRUMENTOS DE PLANEACIÓN

4.4.1 INSTRUMENTO DE PLANEACIÓN DEL ESCENARIO: TEMAS RELEVANTES PARA ELABORAR EL ESCENARIO CON RESPECTO A LA NOVELA:



**4.4.2 INSTRUMENTO DE PLANEACIÓN DE LA CLASE ABP TEMAS RELEVANTES
PARA LA ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS:**



4.5 INSTRUMENTO DE PLANEACIÓN DE CLASE TRADICIONAL

Texto	Actividades	Recursos Didácticos	Evaluación	Obs.
<p>Robert Louis Stevenson.</p> <p><i>El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde.</i></p>	<p>Primera Sesión ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS -Se organizará el grupo en equipos de 5 integrantes. -Solicitar la lectura de la novela. -Preguntarles qué es el bien y qué es el mal . -Escuchar unas cuantas respuestas. -Entregar la letra de la canción. -Indicarles que van escuchar una canción relacionada con ese tema y que al terminar la comentarán con su equipo. -Comentario grupal.</p> <hr/> <p>Segunda sesión. -Se organizará en el grupo una exposición de carteles relacionados con el bien y el mal . -Se invitará a los alumnos a observar y leer los carteles. - Se juntarán por equipos para comentar los carteles. - Se les asignará un cartel, lo comentarán en equipo y hablarán al grupo sobre él. - Se realizará un comentario grupal.</p> <hr/> <p>Se organizarán por equipo para que investiguen y expongan lo siguientes temas: -Biografía del autor y sus obras. - Época en que se desarrolla la novela. La ciudad de Londres durante la época que se desarrolla la novela y su vida social, política, cultural y artística. -La literatura de terror y la novela de ciencia ficción. -Análisis de los personajes de la novela y el ambiente. Mensaje de la novela. -Vigencia de la obra en nuestros días. -Argumento de la novela.</p>	<p>Canción: <i>La balanza del bien y del mal.</i> De Alejandro Lerner</p> <p>Copias fotostáticas.</p> <p>15 carteles con ilustraciones relacionadas con el tema.</p>	<p>Disposición para trabajar en equipo.</p> <p>Disposición para escuchar y participar.</p>	

PLAN DE CLASE TRADICIONAL

Texto	Actividades	Recursos Didácticos	Evaluación	Obs.
<p>Robert Louis Stevenson.</p> <p><i>El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde.</i></p>	<p>Realización de las siguientes actividades: Este es el relato de un doctor perturbado que necesita liberar de dentro de sí el mal que poco a poco le corroe. Para ello decide transformarse en un ser que cometerá los actos más atroces que habitan en la mente humana.</p> <p>Los alumnos posiblemente conozcan la anécdota de que un científico se toma una pócima y se convierte en un ser feo y malvado, pero ¿quién realmente puede explicar la historia? Se trata de hacer una lluvia de ideas del mito que conozcan por películas, musicales, de oídas, etc.</p> <p>RELATO BREVE POR EQUIPO (DE DOS CUARTILLAS COMO MÁXIMO)</p> <p>Esta obra se puede leer en clave policiaca o en clave de terror. Aparecen en ella una serie de símbolos y palabras imprescindibles. Cada equipo podría hacer un relato breve, ya sea policiaco ya sea de terror, en el cual debe emplear unas palabras clave. Por ejemplo: experimento, científico, pócima, laboratorio, espejo, bastón, puerta, asesinato, testigo, terror, maldad, investigador, muerte, carta.</p>			

PLAN DE CLASE TRADICIONAL

Texto	Actividades	Recursos Didácticos	Evaluación	Obs.
<p>Robert Louis Stevenson.</p> <p><i>El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde.</i></p>	<p>Tercera sesión</p> <p>-Elaboración por equipo de un comic donde el protagonista sea una persona que lleva una doble vida; por el día es un individuo integrado en la sociedad que no llama la atención, pero por la noche se transforma en un ser totalmente distinto.</p> <p>Se puede proponer a modo de actividad la creación de un personaje (tanto dibujándolo como a partir de recortes de revistas o periódicos) que por un lado encarne su faceta común o cívica y, por otro, su personalidad oscura y tétrica, ya que nuestro superhéroe no va a ser bueno sino malvado, una persona fría y diabólica como Mr. Hyde.</p> <hr/> <p>Cuarta sesión</p> <hr/> <p>Quinta y sexta sesión</p> <p>EXPOSICIONES</p> <p>15 minutos cada una</p> <p>2 clases (6 exposiciones)</p>			

PLAN DE CLASE TRADICIONAL

Texto	Actividades	Recursos Didácticos	Evaluación	Obs.
<p>Robert Louis Stevenson.</p> <p><i>El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde.</i></p>	<p>Séptima sesión.</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>UNA PESADILLA</p> <p>Se propone hacer de modo lúdico una pesadilla colectiva, esto es, un alumno comenzará a narrar una de las pesadillas que haya tenido y los demás, por turnos, tendrán que completarla con episodios inventados o producto de otra pesadilla que hayan tenido.</p> <p>Así se obtendrá una «pesadilla colectiva que posteriormente se puede narrar en un escrito.</p> <p>Destacaremos además que el sueño o las pesadillas han sido utilizados como base de algunos juegos de rol; de hecho, el primero de estos escritores que se sintió atraído por estos temas fue H. P. Lovecraft (1890-1937).</p> <p>Octava y novena sesión.</p> <p>CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN INDIVIDUAL: 2 clases</p> <p>Décima sesión</p> <p>Opinión sobre lo positivo, lo negativo y lo interesante.</p>			

4.6 DESARROLLO DEL GRUPO DURANTE LA CLASE TRADICIONAL

CLASE 1:

CONFORMACIÓN DE LOS EQUIPOS:

Los equipos para la clase tradicional se conformaron al azar agrupando a compañeros que estaban sentados juntos. El número de integrantes se movió, ya que algunos alumnos llegaron después y se integraron a equipos ya hechos y otros equipos se conformaron con cuatro integrantes por lo que el número de miembros del equipo varió de cuatro a seis estudiantes por cada equipo.

La clase “tradicional” dio inicio con una serie de preguntas tal como se describió en el plan de clase; durante esta primera sesión, el punto de motivación más alto fue escuchar la canción, una vez que se repartieron fotostáticas con la letra de la misma. En una clase de 50 minutos la mayor parte del tiempo se ocupó en organizar al grupo por equipos y en repartir los temas de exposición, además de que se solicitó como tarea la lectura de la novela. Se determinó que el tiempo que tendrían los alumnos para realizar la lectura sería de 3 semanas. También en esta primera sesión se resolvieron dudas acerca de la edición recomendada.

CLASES 2 y 3 (2 horas):

En estas clases se realizó una actividad de conocimientos previos que consistió en organizar 15 carteles, proporcionados por la profesora, que contenían recortes o ilustraciones relacionadas con el bien y el mal, por ejemplo, el símbolo del yin y el yan con una breve explicación de lo que son estos conceptos para la filosofía budista, una foto de Terry Schiavo, una mujer norteamericana que permaneció en estado de coma durante 15 años y cuyo esposo

finalmente ganó a sus suegros la disputa legal para desconectarla de los aparatos que la mantenían con vida. Otro cartel presentaba estampas de Superman y sus amigos, los héroes que luchan contra la maldad en el mundo, la contraparte de este cartel presentaba a los enemigos de Superman. Un cartel más contenía las declaraciones de un actor de telenovelas en México que declaraba que su papel de malvado en este tipo de series le agradaba mucho, se presentó otro cartel que contenía una reflexión sobre el manejo de los conceptos del bien y del mal en la telenovela juvenil Rebelde (2005). Otros carteles presentaban, por ejemplo, una carta del Papa Juan Pablo II dirigida a los jóvenes, en la que habla sobre el bien y el mal; el cartel publicitario de una versión filmica de la novela de R.L. Stevenson, en la que aparece la figura del Dr. Jekyll como una persona normal y tras él, la sombra de una persona convertida en un monstruo. Otro cartel más, mostraba la portada de una edición de la novela en la que se ve una calle de Londres en el siglo XIX, es de noche, los faroles están prendidos y el paisaje monocromático resulta solitario y lleno de neblina.

Los carteles se distribuyeron dentro del salón, se colocaron en la pared, en las ventanas, en el pizarrón y en las bancas, de tal manera que los equipos podían recorrer la exposición observando y comentando los carteles. Cuando los equipos terminaron de observar los carteles y, si era el caso, de leer su contenido, la profesora solicitó que un integrante de cada equipo pasara al frente, escogiera un cartel, lo llevara con su equipo y lo comentara con él. Una vez finalizada la actividad, los equipos explicaron y expresaron opiniones sobre el tema de su cartel y sobre los conceptos del bien y del mal. Para concluir se abrió un comentario grupal.

CLASE 4 (1 hora):

Todavía, como parte de la activación de conocimientos previos se solicitó a los alumnos que llevaran al salón revistas para recortar, tijeras, pegamento, cartulina y plumones de colores.

La actividad consistió, según lo previsto en el plan de clase, en crear una historieta mediante recortes de revistas que tratara sobre una persona que durante el día lleva una vida normal y durante la noche se transforma en un ser con características diversas a las que tiene en el día, estas características pueden ser opuestas, o simplemente diferentes.

Los equipos trabajaron los cincuenta minutos de la clase en la historieta y se mantuvieron interesados y motivados.

CLASES 5 a la 10 (5 horas repartidas en unidades de 50 minutos en diferentes días, 2 días de dos horas y una de una hora):

Los equipos pasaron al frente del salón a exponer sus historietas. Vale la pena observar que aplicaron muy bien la temática que se les solicitó y todas las historietas fueron muy creativas. Por ejemplo, los alumnos hablaron de monjas que por la noche se convertían en bailarinas exóticas y asesinaban a sus clientes; de jóvenes que durante el día eran voluntarios en un hospital infantil y por la noche se convertían en violadores y asesinos. El grupo se mostró motivado e interesado por las historias que se relataron.

Durante la segunda parte de la clase comenzaron las exposiciones de los equipos, que según el plan deberían durar 15 minutos, algunas cumplieron con el tiempo acordado sin embargo, la gran mayoría ocupó entre 5 y 10 minutos. Los temas que se asignaron para exponer fueron los siguientes:

1. La época en la que se desarrolla la novela de R. L. Stevenson y cómo era la ciudad de Londres en ese tiempo.
2. Vida social, política y cultural de Londres en la época en que se desarrolla la novela.
4. Biografía de R .L. Stevenson y sus obras principales.
5. La literatura de terror y la literatura de ciencia ficción.

6. Análisis de los cinco personajes principales de la novela, ambiente físico y mensaje de la obra.
7. Características de la novela romántica.
8. Características de la poesía romántica.
9. Vigencia de la obra en nuestros días y argumento de la novela.

Es importante comentar que en la experiencia de la clase tradicional la actuación y desempeño de los equipos hasta el tema 4 fue irregular, ya que el equipo 1 no se presentó a exponer su tema, sólo un integrante de él trató de explicar el tema, pero no tenía ninguna clase de apoyo visual ni había investigado para su exposición. El equipo 2 expuso mediante un rotafolios con conceptos bien ilustrados y bien investigados, su explicación fue interesante y se logró establecer un diálogo con el grupo.

Por su parte, el equipo 3, cuya experiencia abordó a los personajes de la novela, llevaba poco apoyo visual y dejó ver que subdividieron el tema, que cada integrante investigó someramente. A pesar de estas circunstancias analizaron bien a los personajes en sus características físicas y psicológicas.

El equipo 4, llevó un excelente trabajo preparado en Power Point, (cabe aclarar que lo califico de excelente por su contenido temático y no por los recursos técnicos mediante los cuales fue presentado). El tema fue la biografía de R. L. Stevenson, para exponerla, los alumnos llevaron al salón de clases un cañón de su propiedad, una pantalla y una computadora portátil, quien haya dado clases en una preparatoria pública sabe lo difícil que puede resultar conseguir estos materiales y colocarlos en un salón donde difícilmente sirven los contactos eléctricos. Lamentablemente los preparativos y el acceso a una extensión eléctrica llevaron mucho tiempo y

la exposición se realizó en unos 10 minutos, juntándose con la siguiente hora de clase que pertenecía a otra materia, lo que causó que los alumnos tuvieran una baja comprensión del tema.

Las exposiciones de los temas 5 al 9 se dieron con apoyo visual de una o dos cartulinas y una pequeña explicación de cada uno de los integrantes del equipo acerca de lo que les tocaba exponer. Como profesora intervine sólo para ahondar en los temas ya que me interesaba que el aprendizaje se desarrollara lo más apegado posible a los recursos de los alumnos, incluyendo la profundidad de los temas expuestos. Intervine para aclarar dudas o cuando el equipo en turno lo solicitaba.

El grupo receptor se comportó de manera variable durante las exposiciones; solamente siete alumnos de un grupo de 50 decidieron tomar notas de las exposiciones, otra parte del grupo escuchó con atención, (más o menos una tercera parte del grupo) y el resto, permaneció callado, sin poner atención, leían en silencio sobre otro tema o hacían tareas de otras asignaturas. Unos pocos participaban con opiniones para complementar los temas, pero a la mayoría no le interesaba atender a las participaciones, en ocasiones ni siquiera al mismo equipo expositor. Al final de la sesión de dos horas, el grupo se encontraba cansado, desatento y apático, muchos estaban platicando y yo tenía que intervenir constantemente para pedir silencio.

Me parece que una de las razones para que el grupo tuviese esta conducta fue que sabían que yo era una maestra eventual y que aunque se mostraron cooperativos, la última palabra sobre su calificación la tenía la maestra titular del grupo. Es muy importante mencionar que durante la época de las exposiciones se suscitó un conflicto entre estudiantes y autoridades del plantel 6 y por lo que las clases fueron muy irregulares y se notaba una fuerte tensión en el ambiente.

Por último, apliqué el cuestionario en una clase de dos horas y ya no dio tiempo debido a las circunstancias mencionadas, no hubo tiempo para hacer las actividades posteriores a la

lectura. Los resultados del cuestionario se evaluarán, compararán y comentarán más adelante en este mismo capítulo.

A continuación se presenta el plan de clase del grupo en el que utilicé el ABP así como los comentarios alusivos al desarrollo de la técnica en el salón de clases:

4.7 INSTRUMENTO DE PLANEACIÓN DE LA CLASE ABP

- **OBJETIVO DE LA CLASE ABP:**

Propósito: Que el alumno conozca el argumento de la novela *El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde*, y que a partir de ello redacte una reflexión sobre el tema de la novela, el bien y el mal en la dimensión humana; aprenda los pasos básicos para realizar una investigación, que realice la comprensión exitosa del texto; aprenda acerca de las situaciones que rodean al texto, autor, época, movimiento literario, vigencia del texto.

El propósito se alcanzará siguiendo la técnica de *Aprendizaje Basado en Problemas*.

Sesiones: Doce

4.7 INSTRUMENTO DE PLANEACIÓN DE LA CLASE ABP

Texto	Actividades	Recursos Didácticos	Evaluación	Obs.
<p>Robert Louis Stevenson.</p> <p><i>El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde.</i></p>	<p>Primera sesión</p> <p>ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS: PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> -organizar al grupo por equipos de 5 -Preguntar qué es el bien y qué es el mal. -Escuchar unas cuantas respuestas. -Entregar a cada equipo la caja de pistas que contiene: El escenario que incluye el problema. Los pasos o instrucciones para resolver el problema. La letra de la canción. -Indicar que van escuchar una canción relacionada con ese tema y que al terminar la comentarán con su equipo. <hr/> <p>Segunda sesión.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se organizará en el grupo una exposición de carteles relacionados con el bien y el mal. -Se invitará a los alumnos a observar y leer los carteles. - Se reunirán en equipos para comentar los carteles. - Se asignará a cada equipo un cartel, que comentarán entre ellos y frente al grupo. - Se organizará un comentario grupal. 	<p>Canción: <i>La balanza del bien y del mal.</i></p> <p>Cajas con escenario, instructivo y letra de la canción.</p> <p>Copias fotostáticas.</p> <p>15 carteles con ilustraciones relacionadas con el tema.</p>	<p>Disposición para trabajar en equipo.</p> <p>Disposición para trabajar con la técnica ABP.</p> <p>Participación durante el desarrollo de la técnica ABP.</p> <p>Participación en las actividades.</p> <p>Forma en que solucionaron el problema.</p> <p>Redacción de reflexión sobre el problema.</p>	

PLAN DE CLASE ABP

Texto	Actividades	Recursos Didácticos	Evaluación	Observaciones
	<p>-Se pedirá a los equipos leer y comentar el escenario</p> <p>-Seguirán los pasos para resolver el problema ayudados por el tutor.</p> <p>Asignación de roles en los equipos. (Líder, Secretario, Reportero, "Abogado del diablo", seguidor).</p> <p>Pasos del 1 al 3 = 1 clase</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprensión del escenario. 2. Lluvia de ideas. 3. Clasificación de lo que se sabe y lo que no se sabe. <p>Paso 4 = 1 clase</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Planteamiento formal del problema. <p>Paso 5 = 1 clase</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Formular objetivos de investigación y estrategias de trabajo. <p>LECTURA INDIVIDUAL DEL LIBRO</p> <p>Paso 6 = 2 clases</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Búsqueda, organización y análisis de la información. <p>Paso 7 = 2 clases</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. Reporte de hallazgos y exposición de los equipos sobre el proceso ABP <p>Bitácora donde se reporten los pasos 1 al 7.</p>			

Texto	Actividades	Recursos Didácticos	Evaluación	Obs.
-------	-------------	---------------------	------------	------

	<p>Se solicitará un comentario individual de las clases de práctica que contenga:</p> <p>Lo bueno Lo malo Lo interesante</p> <p>CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN INDIVIDUAL: 2 clases</p>			
--	---	--	--	--

4.8 DESARROLLO DEL GRUPO DURANTE LA CLASE ABP.

CLASE 1:

Como el lector podrá percatarse, la primera sesión de la clase ABP es parecida a la de la clase tradicional, cambia, sin embargo, en la entrega de la caja con el escenario y las pistas para resolver el problema. Mientras que en la clase tradicional el punto más alto de motivación fue el momento en que se escuchó la canción, en la clase ABP lo fue cuando los equipos abrieron las cajas, indagaron qué había dentro de ellas y encontraron el escenario que exploraron a grandes rasgos.

Es necesario mencionar que los alumnos del grupo ABP se mostraron muy interesados cuando se les explicó la técnica y los objetivos que se pretendían alcanzar, un alumno preguntó que en qué se diferenciaba la técnica de la enseñanza tradicional y qué beneficios les traería como alumnos. El grupo escuchó con mucho interés la canción y al terminar ésta, opinaron sobre lo que para ellos es el bien y el mal, también comentaron sobre la letra de la canción.

Los equipos se formaron de manera libre, a pesar que la teoría del ABP no recomienda este procedimiento, pues me pareció que trabajar entre conocidos podría reducir la tensión de enfrentarse a una nueva técnica de enseñanza, como lo afirma la teoría sobre equipos colaborativos. Se asignó un rol a cada miembro del equipo lo que ocasionó críticas por parte de los jóvenes, quienes alegaron que los roles le daban autoridad a ciertos miembros del equipo.

CLASES 2 y 3 (2 horas):

La actividad de activación de conocimientos previos que llevé a cabo en estas dos clases fue idéntica a la de la clase tradicional.

CLASE 4:

A diferencia de los alumnos de la clase tradicional, los alumnos ABP no crearon una historieta sino que se les repartió el *escenario* llamado *La Misión*, que se reproduce inmediatamente después del plan de clase. La maestra lo leyó en voz alta y los alumnos siguieron la lectura en su copia individual. Una vez leído el escenario y resueltas las dudas acerca de las palabras de difícil comprensión, se solicitó a los estudiantes que desarrollaran hasta el paso 4 según el orden que se expone en el plan de clase y que en este momento recordamos para facilitar la lectura:

Pasos

- 1 Entender el escenario.
- 2 Lluvia de ideas acerca del escenario.
- 3 Comentar con su equipo y escribir ¿qué se sabe? Y ¿qué no se sabe? Se les solicitó que usaran el siguiente formato:

¿Qué se sabe?	¿Qué no se sabe?

- 4 Definir el problema.

En este punto se observó que la definición del problema les costó mucho trabajo a los equipos, después de releer el cuestionario varias veces se mostraron desalentados, pues sólo llegaban a la primera parte del problema que es: “lo que la novela propone sobre el bien y el

mal”, y cuando preguntaron a la maestra, que en este caso estaba desempeñando las veces de tutora, les respondía que les faltaba definir una parte del problema. En este punto de la clase los alumnos se notaban inquietos y desesperados, a tal grado que comenzaron a decir que ya no tenían interés por resolver el problema y tampoco les quedaba nada de la curiosidad que los había motivado al principio de la aplicación de la técnica. Explicaron que la razón de su desinterés era que el trabajo se estaba complicando.

El que los alumnos no pudieran definir la segunda parte del problema puede atribuirse a la falta de comprensión que tienen cuando leen, es importante decir que el escenario abarca una cuartilla y media a renglón cerrado y no contiene ilustraciones.

Para resolver el problema, como tutora (que por cierto no esperaba que este problema se presentara) tuve que acudir a apoyar a cada uno de los equipos por medio de preguntas inductivas que los llevaron a descubrir la segunda parte del problema. Debo confesar que en este punto creí que la técnica no funcionaba o que algo se había planteado mal, también me pregunté si el tamaño del grupo (40 personas) era la razón de que la técnica no pudiera fluir; pensé que la deficiencia en la comprensión lectora era la causa de que no pudieran plantearse más preguntas acerca del escenario. O que tal vez el escenario estaba mal planteado.

Parte de la respuesta llegó por casualidad: en un equipo había una alumna que ya había trabajado con la técnica y ese equipo pudo llegar parcialmente a la segunda parte del problema. Entonces concluí que el ABP necesita practicarse hasta hacerse familiar, y en las primeras veces que se aplica el tutor debe guiar paso a paso a los alumnos y hacerles preguntas indirectas que los lleve a pensar en los problemas que incluye el escenario y que no se dicen textualmente.

Sin embargo en esta clase tanto el grupo como la maestra salieron del salón con un mal sabor de boca con respecto a la técnica, así como con un gran desánimo.

CLASES 4 y 5:

El objetivo de estas dos sesiones fue terminar de definir el problema, así como planear y organizar las estrategias de investigación y solución. En la quinta sesión los alumnos tampoco podían llegar a la segunda parte del problema, pero al menos, la curiosidad había regresado. La segunda parte del problema se presenta en el escenario casi sin ningún truco, mediante preguntas directas, tal vez por estar tan visible, los alumnos no notaban que se les estaba pidiendo solucionar esos cuestionamientos. Finalmente la tutora hizo que los jóvenes dividieran el escenario en cuatro partes:

- 1 Hasta que el químico llega con el presidente.
- 2 Cuando el químico habla con el presidente y se le exige la fórmula.
- 3 La serie de preguntas sobre la obra, el autor, la ciudad donde se desarrolla la novela, la época, el tipo de literatura que se maneja, etc.
- 4 La conclusión del relato y la escritura de la carta para salvar al químico.

Finalmente indiqué a los equipos que tenían que analizar la parte tres y contestar las preguntas. Recordemos que toda la teoría del ABP afirma que los alumnos deben llegar solos al planteamiento del problema y que el tutor debe guiarlos de manera indirecta sin decirles qué hacer específicamente, sin embargo, en esta práctica casi tuve que dictarles la segunda parte del problema. Es conveniente mencionar que una vez que los alumnos tuvieron definido el problema volvieron a animarse con respecto a la técnica, y la curiosidad y el entusiasmo por llegar a la solución del problema fueron patentes.

4.9 INSTRUMENTOS DE RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN:

- **ESCENARIO PRESENTADO. (VER ANEXO 1 pág. 238).**
- **CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA Y CRITERIO DE EVALUACIÓN (VER ANEXO 2 pág. 241).**
- **NIVELES DE MOTIVACIÓN DE LOS ALUMNOS OBSERVADOS POR EL TUTOR. (VER ANEXO 3 pág. 250)**

4.10 RESULTADOS CUALITATIVOS DE LA APLICACIÓN DEL ABP EN EL GRUPO

Es muy importante aclarar que esta tesis tiene resultados cualitativos y cuantitativos pero los que me parecen más importantes son los cualitativos puesto que son derivados de la observación del grupo en la práctica de las clases tanto la tradicional como el ABP, los resultados cualitativos fueron arrojados del trabajo del grupo entre sí y con el tutor por lo que me parecen de primordial importancia.

En el análisis de la clase tradicional habíamos comentado que en un punto del desarrollo los alumnos se tornaron desinteresados y apáticos frente a las exposiciones de sus compañeros. En mi bitácora escribí que este problema no se presentó en los alumnos ABP quienes si bien se notaban un poco desesperados y dispersos a la hora de definir el problema (paso que les costó mucho esfuerzo) el trabajo de equipo nunca decayó, el interés regresó en cuanto se conoció lo que se pedía en el escenario; algunos estudiantes, por supuesto, se mostraron indiferentes y dejaron que otros compañeros de equipo, más comprometidos, trabajaran por ellos. La situación mejoró cuando se asignaron roles a cada integrante del equipo, lo cual no convenció del todo a los alumnos pero ayudó a que la participación fuera más equitativa.

En este punto de la clase los jóvenes pudieron planear estrategias de investigación para cada tema. Entonces se marcaron 4 clases libres para que durante ese tiempo los equipos pudieran investigar lo que ellos hubieran considerado importante. Al final de este lapso nos reunimos en el salón y cada integrante del equipo platicó a sus compañeros sobre sus hallazgos, también se intercambiaron pesquisas entre los participantes. Una vez concluida esta etapa algunos equipos pasaron al frente del salón a opinar sobre la técnica ABP y sobre el proceso de investigación.

En general, las opiniones aludieron a que la mayoría de los alumnos les gustó la técnica y sintieron que aprendieron mejor con ella que en una clase tradicional,⁵¹ no obstante, reconocieron que no están acostumbrados a investigar ni a trabajar sin la vigilancia constante del maestro; por ejemplo: dos de los 20 alumnos que hablaron, afirmaron que prefieren que el maestro dé la información ya procesada. A otros les pareció que fue mala estrategia el hecho de asignar roles a cada integrante del equipo puesto que éstos jerarquizaron al pequeño grupo y por ejemplo, nadie quería ser líder o secretario ya que son roles que requieren más trabajo y creatividad; la mayoría quería ser “abogado del diablo” rol en el cual el alumno cuestiona las decisiones y los hallazgos del equipo. Sin embargo, un equipo afirmó que la asignación de roles fue positiva pues los integró como pequeño grupo.

En la exposición de experiencias hubo opiniones negativas y positivas, de las primeras hemos hablado ya, en cuanto a las positivas, todos los equipos estuvieron de acuerdo en que el “escenario” o problema y la activación de conocimientos previos fueron recursos que los motivaron a leer el libro y que además lo hicieron con mucho mayor interés que si sólo se les hubiera indicado que lo leyeran, sin la preparación y motivación previas algunos alumnos no se motivaron, ni tampoco investigaron, ni se comprometieron con la clase; al preguntársele la razón, argumentaron que no se interesaron porque yo no era su maestra titular, que no les iba a asignar ninguna calificación importante y que ellos están acostumbrados a trabajar bajo presión en ese sentido. (Sinceridad que agradezco pues me permitió dimensionar mejor el resultado de la aplicación del ABP)

Los elementos de la técnica que me parecieron más importantes fueron los mismos que los alumnos mencionaron como elementos clave, en primer término el escenario del ABP resulta

⁵¹ En este párrafo hablamos de la experiencia subjetiva de los alumnos que opinaron en su mayoría que la técnica les gustó y fue útil, más adelante en el capítulo demostraré con cálculos de porcentajes y gráficas los resultados del cuestionario de comprensión de lectura.

muy motivante, así como algunos puntos en el desarrollo de la técnica por ejemplo, hipotetizar los hallazgos, resolver el problema. (En el anexo integro las cartas que escribieron los alumnos a favor del químico Stevenson, personaje del escenario, con lo que el lector podrá darse cuenta de algunos hallazgos, del ejercicio de la argumentación y del nivel de comprensión del problema y el nivel de las soluciones propuestas. El otro elemento clave para el funcionamiento de la técnica ABP y, creo, para cualquier clase, es la activación de conocimientos previos, en el caso de nuestra práctica este elemento preparó a los alumnos motivándolos a leer el libro; de acuerdo con sus palabras los alumnos sintieron que lo comprendieron mejor; sin embargo, no podemos hablar de sentimientos sino de resultados, por lo cual este aspecto debe evaluarse con la interpretación de los resultados del cuestionario de comprensión de lectura.

Otro comentario que hicieron los alumnos y que es digno de tomarse en cuenta fue que no saben realmente trabajar en equipo, están acostumbrados a reunirse en corrillos y repartirse el tema para que cada quien investigue en su casa la pequeña parte que le tocó; es decir, que conocen el tema parcialmente y de esta manera se descontextualiza el conocimiento, se fragmenta. Muchos maestros aprueban esta manera de trabajar en equipo porque ellos mismos desconocen lo que es el aprendizaje cooperativo.

Cabe mencionar que hubo dos semanas de interrupción en la aplicación de la técnica, ya que los alumnos pasaron primero por la semana de exámenes, y la siguiente semana los jóvenes se mostraron muy cansados debido al esfuerzo anterior, por lo que no participaron con mucho entusiasmo. La semana posterior hubo un puente desde el 31 de octubre hasta el 2 de noviembre, por lo que se perdió también esa semana. Es oportuno mencionar que unos días después, en la segunda semana de noviembre, la escuela fue tomada por estudiantes que pidieron la destitución del director y aunque sí había clases, éstas eran en extremo irregulares. Todos estos acontecimientos descontrolaron y afectaron el desempeño de alumnos y maestros.

Me parece importante presentar mis observaciones como tutora de la técnica antes de analizar los resultados numéricos. Pude observar ,que en una clase con ABP el conocimiento se torna más profundo y más variado; se relacionan muchos temas periféricos con el tema principal, por ejemplo, datos sobre la biografía del autor, sobre el aspecto de la ciudad en el periodo histórico en el que desarrolla la novela; sobre adelantos científicos de la época (como el avance de la medicina en cuanto a la cirugía, de lo cual los jóvenes dedujeron que fue tan importante el auge de los estudios médicos, que por eso Stevenson tomó el tema para su novela); escritores importantes de la época, no sólo en Inglaterra sino en todo el mundo. Otro ejemplo es que los alumnos llegaron por si mismos al conocimiento de que la obra se ubica en a la literatura fantástica y por eso tiene elementos de la novela de ciencia ficción, de terror y policíaca. Un equipo investigó que a R. L. Stevenson le gustaba leer sobre psicología por lo que en sus novelas ahondaba en la psicología de los personajes, también le interesaba la dualidad del hombre. Creo que los lectores de esta investigación podrán observar mejor la importancia de los hallazgos de alumnos en las cartas de solución al problema, que aparecen en el anexo. Así, llegaron a la conclusión de que no existe una fórmula de la maldad como se plantea en el “escenario” sino que cada hombre posee una parte buena y otra mala, pero que en la mayoría de los casos gana la parte buena; que el hecho de que se desarrolle la una o la otra depende de la historia psicológica, social, física, médica de cada quien.

Pude observar que los alumnos que aprenden con ABP adquieren conocimientos al investigar, sin embargo, los tutores debemos orientarlos para que apliquen esos conocimientos y los transfieran a otras situaciones problemáticas. La discusión final entre equipos fue muy productiva debido a que compartieron lo que sabían como equipo y lo que sabían individualmente.

Creo que con el ABP, los alumnos obtienen conocimientos más profundos, al no quedarse sólo con la información o los conceptos, sino relacionar sus conocimientos e integrarlos para dar solución al problema. Otro logro importante en el grupo ABP es que los alumnos investigaron por su cuenta, según sus intuiciones y deducciones de la activación de conocimientos previos, es decir, adquirieron el conocimiento por ellos mismos.

Por la experiencia vivida en esta práctica puedo afirmar que el ABP sí funciona como técnica de enseñanza y tiene muchas ventajas que ya se mencionaron en el marco teórico siempre y cuando se enseñe a maestros y alumnos a trabajar con él.

Enseguida presentó los resultados numéricos, datos duros, de los dos grupos comparados.

4.11 INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN DE LECTURA.

El cuestionario de comprensión de lectura lo elaboré para en que los alumnos pusieran en juego conocimientos y habilidades adquiridos mediante distintas formas: conocimientos adquiridos en la clase con el comentario grupal; y la activación de conocimientos previos, conocimientos adquiridos durante el proceso de solución del problema, como por ejemplo el ejercicio de la crítica y la selección de aprendizajes; conocimientos adquiridos mediante la investigación; deducciones realizadas durante la discusión de equipo; resolución del problema, integración y aplicación de los conocimientos.

Para tal efecto diseñé un cuestionario como instrumento de recolección de información, (ver anexo 2 pág. 240) en el que se ponen en práctica las anteriores habilidades y se mide de la profundidad de la comprensión lectora. Las preguntas 1, 5 y 7 miden la comprensión de la lectura; la pregunta 2 se refiere a la aplicación de conocimientos investigados; las preguntas 3, 4 y 6, al ejercicio del criterio del alumno combinado con la comprensión lectora; las preguntas 8 y 9 la aplicación del criterio del alumno basado en los conocimientos adquiridos durante el desarrollo de la técnica; y la pregunta 10 combina la investigación, el criterio y la comprensión lectora por lo que se convierte en la pregunta más importante, en ella, el alumno aplica de manera integral los conocimientos adquiridos.

4.12 Desempeño de los equipos en ambos grupos respecto al cuestionario de comprensión de lectura.

En líneas anteriores hablamos del desempeño de los equipos durante la clase, ahora toca abordar su rendimiento en el cuestionario de comprensión lectora. Me referiré primero al grupo 515 de la clase tradicional. Mencionaré en primer lugar que fue en este grupo en donde se obtuvo la calificación más alta del cuestionario, 9.6 en tanto que la más alta del grupo ABP fue 9.4.

Los equipos de la clase tradicional se integraron de la manera siguiente y obtuvieron las calificaciones que se anotan al lado del nombre del integrante:

EQUIPO No. 1:

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Martínez Cano Alejandro	6.5	S/L	
Camacho Ramírez Rubén	7.4	S/L	
Mendoza Pérez Miguel Ángel	6.2	S/L	
Schiavón Nieto Sandra	4.7		N/L
Simota Lezama Adrián	6.3	S/L	

Promedio del equipo: 6.22

EQUIPO No. 2

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Anaya Martínez Belem	8.1		N/L
Montesinos Sánchez Gabriela	8.4	S/L	
Pérez Cruz Elian Paulina	7.8		N/L
Hernández Estrada Artemisa	7.6	S/L	
Moreno Aguilar Jenny	5.9		
Meléndez Pérez Héctor	2.9		N/L

Promedio del equipo: 6.78

EQUIPO No. 3:

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Conde Barros José Antonio	----	----	----
Díaz Ocampo Camilo	----	----	----
Peña Jiménez Judith Sarai	7.2	S/L	
Ramírez Sandoval Carlos Gerardo	8.6	S/L	
Serralde Moreno Jesús	6.7		N/L

Promedio del equipo: 7.5 (No se tomaron en cuenta para el promedio los dos alumnos que no realizaron cuestionario).

EQUIPO No. 4:

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Bazán Maroto Adriel	6.9	S/L	
Blancas Gallardo Daniel	6.0	S/L	
De la O Capistrán Alejandra	9.6	S/L	
Martínez Rodríguez María Fernanda	9.0	S/L	
Pérez Hernández Aly Zayury	9.3	S/L	

Promedio del equipo: 8.16 (En este equipo se obtuvo la calificación más alta del grupo, 9.6, dos décimas más que la mayor del grupo ABP que fue de 9.4).

EQUIPO No. 5:

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Amador José Eduardo	7.3		N/L
Arroyo Escamilla Víctor	5.2		N/L
Molina Hernández Rocío Jimena	----	----	----
Flores Torres Diana Elizabeth	----	----	----
Cortés Vidal Eduardo	7.5	S/L	

Promedio del equipo: 6.

EQUIPO No. 6:

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Bolaños Dávila Mariana	8	S/L	
Zamudio Guarneros Miriam	9.4	S/L	
Castillo López Gabriela	----	----	----
Vieyra Valencia Guadalupe	----	----	----
Castro Espinosa Ulises	4.8	S/L	

Promedio del equipo: 7.4

EQUIPO No. 7:

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Carreras Topete María Luisa	4.4		N/L
Espinosa de los Monteros María Fernanda	5.6		N/L
Garza López Ana Karen	4.8		N/L
Gómez Aguilera Ernesto A	----	----	----

Promedio del equipo: 4.9

EQUIPO No. 8:

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Balmaceda Mateos María Fernanda	2.8		N/L
Carvajal Peláez Eduardo	8.2	S/L	
Arauna Huerta Sara Eloisa	----	----	----
Villanueva Chavira Victoria	4.4		N/L
Tovar Sánchez Diego Roberto	4.1		N/L
Alcántara Mora Miguel Ángel	3.5		N/L

Promedio del equipo: 4.6

EQUIPO No. 9 :

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Herrera Fuentes Elisa	8.1	S/L	
Mutio Gallegos Alma	8.2	S/L	
Peña Capistrán E.Iurhi	8.3	S/L	
Zambrano Ramírez Iván	7.3	S/L	

Promedio del equipo: 7.97

Frente a los anteriores resultados se nota claramente la relación entre los equipos donde con mayor número de alumnos que si leyeron la novela, y el mayor promedio (si bien, como se puede observar a veces alumnos que no leyeron obtuvieron calificaciones de 7 y de 8, y alumnos que si leyeron sacaron 6 ó 5.

Me parece que los resultados se apreciarán mejor cuando se confronten en una gráfica con los resultados de los equipos ABP.

GRUPO 518, CLASE ABP:

Me parece importante e interesante confrontar el desempeño de los equipos en ambos grupos y sobre todo, comparar en el grupo ABP el cuestionario con el comentario sobre la técnica.

EQUIPO No. 1:

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Alcántara Hernández Fabiola	8.5		N/L
Anguiano Díaz Gabriela	9.0	S/L	
López Silva Ana Isabel	-----	----	----
Luna Morales Karla Itzel	5.2		N/L
Ortiz Martínez Susana Lucía	-----	-----	----

Promedio del equipo: 7.5**EQUIPO No. 2:**

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
García Nuñez Yazmín	-----	-----	----
Rancel Álvarez Silvia	7.3	S/L	
Reyes Moreno Paulina	7.9	S/L	
Torres Meléndez Thalía	8.6	S/L	

Promedio del equipo: 7.9**EQUIPO No. 3:**

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Juárez Rodríguez Telma Lidia	7.4	S/L	
Villanueva González José Alonso	7.8	S/L	
Mendoza Albarrán Alexis Rogelio	6.5	S/L	
Jiménez García Nayeli	8.4	S/L	
Gómez Mejía José Antonio	5.4	S/L	

Promedio del equipo: 7.1

EQUIPO No. 4:

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Carrillo Trujado Alonso	----	-----	----
Varas Mijares Rodrigo Ignacio	----	-----	----
Godinez Quezada Johann Ivar	----	-----	----
Vargas Alarcón Alejandra	----	-----	----
Mondragón Garnica David	3.4		N/L

Promedio del equipo: 3.4

EQUIPO No. 5:

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Lucio Hernández MArco	4.2		N/L
García Juárez Mónica	2.7		N/L
Pérez Ruiz Karla	5.8		N7L
Ruiz Gachús Fernando	---	---	-----

Promedio del equipo: 4.2

EQUIPO No. 6:

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Viveros Balmori José Manuel	6.4	S/L	
Arellano Nava Omar	9.1	S/L	
López Guerrero María Luisa	-----	-----	----
Serrato Zúñiga Luis Jesús	-----	-----	----
Vigueras Islas Luis Adrián	-----	-----	----

Promedio del equipo: 7.75

EQUIPO No. 7:

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Martínez Colula Ulises	9.0	S/L	
Nolasco Castrejón Carlos Alberto	8.3	S/L	
Badillo García Luis Ernesto	6.1		N/L
Robles Pardo Luis Daniel	6.8	S/L	

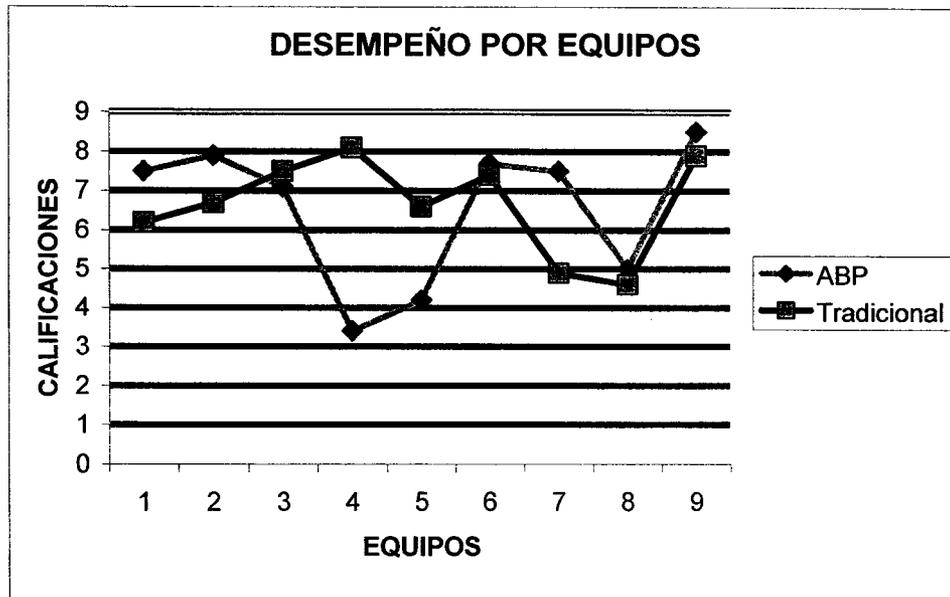
Promedio del equipo: 7.5**EQUIPO No. 8:**

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Contreras Medrano Diego	----	----	----
Hernández Martínez Luz Aurora	5.2	S/L	
Lozano Silva Mariana	6.4	S/L	
Luna Hernández Fernanda	2.6		N/L
Solano Álvarez Diana Karen	6.1	S/L	

Promedio del equipo: 5.0**EQUIPO No. 9:**

Nombre	Calificación	Si Leyó	No Leyó
Hidalgo Quintero Alondra	8.2	S/L	
Huerta Ortiz Adriana	----	----	----
Mendoza Martínez Mónica Mirelle	9.4	S/L	
Tovar Mejía Gabriela	8.1	S/L	
Olvera Velasco Adrian	----	----	----

Promedio del equipo: 8.56



Como podemos observar en las calificaciones reprobatorias el grupo tradicional no tuvo caídas drásticas como fue el caso del grupo ABP, sin embargo en las calificaciones aprobatorias el comportamiento de los equipos es muy similar con la salvedad de que en la calificación más alta fue el grupo ABP quien se impuso por unas décimas. Lo anterior se puede interpretar como un mejor desempeño de equipo para el ABP (aunque es justo mencionar que en el promedio por equipos el grupo “tradicional” ganó por dos décimas). Me llama la atención el que el desempeño global de los dos grupos fue muy bajo, con calificaciones por abajo del 7. La causa puede ser que tanto maestros como alumnos tenemos deficiencias en nuestra manera de trabajar en equipos.

Es momento de relacionar el desempeño de los equipos ABP con sus comentarios sobre la técnica.

Para conocer la opinión de los alumnos, se les solicitó que en una hoja escribieran un párrafo sobre tres aspectos:

- Lo positivo
- Lo negativo
- Lo interesante

No voy a transcribir todas las opiniones de cada equipo pero sí un resumen objetivo que muestre lo más relevante de las opiniones de los miembros del equipo.

EQUIPO 1:

Este equipo de promedio aprobatorio (7.5) opinó en cuanto a lo positivo que la técnica propicia el trabajo en equipo porque “todos cooperan y aportan sus ideas”, además de que se interesaron por leer el libro. Afirman que la técnica les gustó porque los condujo a buscar diferentes medios de investigación y no se depende de lo que diga el maestro.

En lo negativo, este equipo afirmó que les parece que se pierde el orden en la clase, que ya están acostumbrados a la clase tradicional y no saben como manejarse cuando se les da libertad.

En cuanto a lo interesante, creen que fue una experiencia gratificante que los hace interesarse en un problema, que es una nueva forma de aprendizaje. Creen que la técnica eleva el nivel de aprendizaje ya que los invita a razonar y no a memorizar y que investigaron por cuenta propia.

EQUIPO 2:

Promedio aprobatorio de 7.9.

Lo positivo: les gustó la técnica porque se aleja de la clase típica al motivarlos a resolver el problema. Los hace investigar sobre el tema y profundizar en el conocimiento. Los alumnos se cuestionan sobre lo que necesitan aprender y escuchan los puntos de vista de sus compañeros.

Lo negativo: la falta de costumbre de trabajar con la técnica ocasiona que algunos alumnos no se preocupen por investigar. Otro aspecto negativo es que no todos los compañeros trabajan igual y a algunos les cuesta más trabajo trabajar en equipo. Fue complicado trabajar en equipo.

Lo interesante: "Puedes ir más allá al investigar". La técnica los motivó a la lectura de la novela y a trabajar más.

EQUIPO 3:

Promedio aprobatorio de 7.1, es interesante conocer las opiniones de este equipo ya que todos los integrantes leyeron la obra.

Lo positivo: les ayudó a buscar mejores técnicas para investigar y a intercambiar opiniones con sus compañeros. Les interesó el tema del libro gracias a las investigaciones. Los hace pensar y analizar las situaciones en que los involucra el problema.

Lo negativo: las interrupciones de la clase hicieron que se perdiera interés en la técnica. Les costó trabajo definir el problema. No todos los alumnos tienen sentido de la responsabilidad.

Lo interesante: Ayuda a convivir con los compañeros. El tema les pareció muy interesante. Les gustó el cambio de forma de aprendizaje y se interesaron en aprender más.

EQUIPO 4:

En este equipo se inscribieron cinco alumnos pero sólo uno presentó cuestionario y dio su opinión sobre la técnica.

Lo positivo: Aprender que el profesor es sólo un guía y que los alumnos pueden responsabilizarse de su aprendizaje,

Lo negativo: No están acostumbrados a trabajar con la técnica por lo que se les hizo difícil hacerlo.

Lo interesante: Aprender a utilizar nuevas técnicas de estudio y de aprendizaje, descubrir una nueva forma de trabajar en equipo.

EQUIPO 5:

Este equipo llama la atención porque todos los integrantes reprobaron el examen y el promedio de equipo fue 4.2. Así que resultarán importantes sus opiniones sobre la técnica ABP.

Lo positivo: La técnica te enseña a ver los problemas desde otro punto de vista. La clase se vuelve más fluida.

Lo negativo: La técnica es un poco confusa porque “tu debes saber qué hacer y pensar por ti misma y como no están sobre ti diciéndote lo que debes hacer, no le tomas tanto interés”.

Algunos miembro del equipo no trabajaron y discutían sobre temas personales.

Lo interesante: Aprender a solucionar problemas.

Me parece que este equipo tuvo dificultades para entender la técnica y no empleó bien la ayuda del profesor como guía. Por sus comentarios se deduce que no discutieron sobre el problema y sus posibles soluciones y el resultado fue escaso interés por la lectura del libro, por investigar sobre la obra y consecuentemente la calificación reprobatoria de todos los miembros del equipo.

EQUIPO 6:

Obtuvo un promedio de 7.7, debe comentarse que sólo dos de los cinco integrantes respondieron al cuestionario.

Lo positivo: Aprendemos a investigar y a intercambiar ideas. La técnica no es aburrida y permite desarrollar un criterio.

Lo negativo: Tres miembros del equipo no se interesaron por la investigación y no leyeron. Se le da muchas vueltas al asunto cuando la solución pudo ser más fácil.

Lo interesante: Provocó la curiosidad de los estudiantes y les pareció divertido discutir sobre el tema y exponer sus ideas. Es una técnica nueva.

EQUIPO 7:

Corrillo con calificación aprobatoria de 7.5

Lo positivo: Cambió el estilo de clase hacia un ambiente de investigación, se adquirieron mejores conocimientos al enfrentarse a un problema y resolverlo.

Lo negativo: La asignación de roles. La maestra hacía que las dudas que presentaba el grupo se hicieran más confusas.

Lo interesante: Les gustó que no tenían que memorizar los datos obtenidos en la investigación. La resolución del problema.

EQUIPO 8:

En este equipo resulta interesante que tres de los cuatro alumnos que presentaron cuestionario sí leyeron el libro, sin embargo obtuvieron calificaciones bajas y el promedio del equipo fue reprobatorio.

Lo positivo: Que aprendieron a trabajar por su cuenta. Que el ABP es una nueva técnica que impulsa el conocimiento, fomenta la agilidad mental y promueve el trabajo en equipo. “Pensamos más y damos más atención a la lectura”.

Lo negativo: La asignación de roles en los equipos. El escenario contiene mucha información y se hace confusa y tediosa. “Me confundí con tanto material”.

Lo interesante: Las pistas que se dieron para resolver el problema. Te hace razonar. El material de apoyo fue muy interesante. La diferencia entre el bien y el mal.

EQUIPO 9:

Fue el que obtuvo el más alto promedio del grupo 8.5. Destaca la opinión de los que no entendieron la técnica y reprobaron, lo son estas opiniones entre las que está la mayor calificación del grupo 9.4.

Lo positivo: (transcribo comentario completo de la alumna que obtuvo 9.4) “Esta técnica es muy original, novedosa, peculiar, por lo que permite que aprendamos de una manera menos tediosa, más divertida y relajada, saliendo de la rutina y los sistemas tradicionales. Creo que con esta técnica se hace más interesante el estudio y los temas que se tratan pues el resolver los problemas te motiva para saber más cosas e investigar más a fondo en los conocimientos. También me parece bueno que entre todo el grupo desarrollamos más el trabajo en equipo, pues nos integramos de mejor manera. Además me gustaron otros elementos utilizados en la clase, como los cartelones y las canciones”.

Lo negativo: La forma de trabajo relajada hace que se pierda el orden en el salón. El método se hace difícil y hasta cansado porque es diferente de sus clases cotidianas. Fue desesperante no poder llegar de una manera rápida al conflicto central.

Lo interesante: Asignar un rol a los integrantes del equipo permite una mejor organización. “Fue muy divertido hacerla de detectives tratando de localizar pistas en un texto para resolver un problema. Nos sacó de la cotidianidad y nos hizo pensar y razonar en lugar de sólo memorizar”.

Conclusiones sobre el desempeño de los equipos:

El primer punto a mencionar es que los maestros debemos conocer bien lo que es el aprendizaje colaborativo para enseñar esta forma de trabajo a nuestros alumnos, creo que es una responsabilidad que le corresponde al profesor. Muchos alumnos se dieron cuenta de que no es fácil trabajar en equipo porque algunos integrantes se deslindan de su responsabilidad para con el pequeño grupo.

Los alumnos que entendieron la técnica obtuvieron buenas calificaciones y se expresaron positivamente del ABP. Creo que la clave vuelve a estar en la forma en la que el equipo se integró y se comunicó pues como vimos en los comentarios, muchos opinaron sobre lo positivo de saber escuchar ideas de otros e intercambiar pensamientos y sugerencias para llegar a un fin común.

Hubo equipos tan desintegrados que no pudieron siquiera interpretar la ayuda o guía del tutor porque no la entendieron, no supieron a qué paso de la resolución del problema se refería alguna indicación dada por la maestra.

**4.13 DATOS O RESULTADOS CUANTITATIVOS DE LOS GRUPOS 518 Y 515 DE
LA MATERIA DE LITERATURA UNIVERSAL DE LA E. N. P. ANTONIO CASO DE
LA UNAM.**

Calificación Cuestionario Grupo 518 ABP						
Calificación	No. de alumnos	Porcentaje	Si leyeron	%	No leyeron	%
0 a 1	0	0.0	0	0	0	0.0
1 a 2	0	0.0	0	0	0	0.0
2 a 3	2	7.1	0	0	2	7.1
3 a 4	2	7.1	0	0	2	7.1
4 a 5	1	3.6	0	0	1	3.6
5 a 6	4	14.3	2	7.1	2	7.1
6 a 7	5	17.9	4	14.3	1	3.6
7 a 8	4	14.3	4	14.3	0	0.0
8 a 9	6	21.4	5	17.9	1	3.6
9 a 10	4	14.3	4	14.3	0	0.0
Total de alumnos	28	100	19	67.9	9	32.1

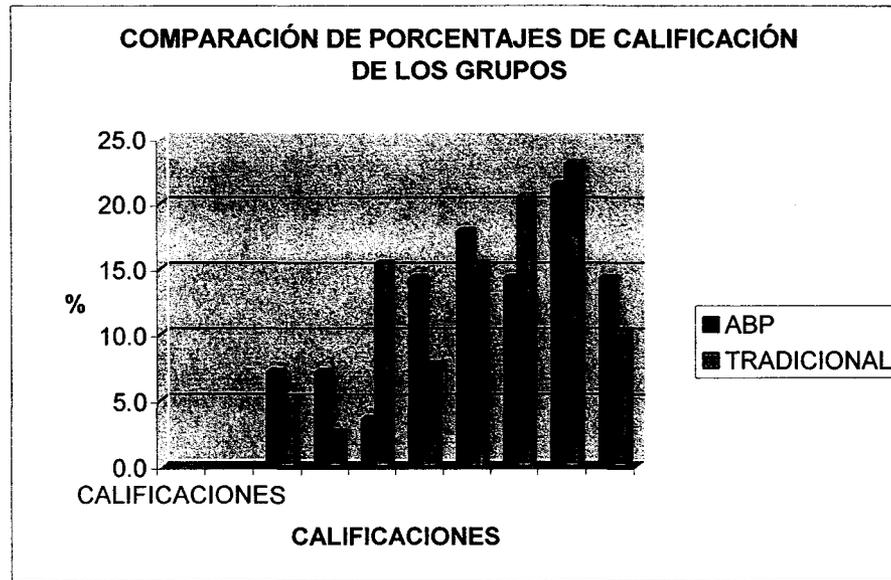
	%	
Aprobados	19	67.9
Reprobados	9	32.1

Calificación Cuestionario Grupo 515 Tradicional						
Calificación	No. de alumnos	Porcentaje	Si leyeron	%	No leyeron	%
0 a 1		0.0		0		0.0
1 a 2		0.0		0		0.0
2 a 3	2	5.1		0	2	5.1
3 a 4	1	2.6		0	1	2.6
4 a 5	6	15.4	1	2.56410256	5	12.8
5 a 6	3	7.7		0.0	3	7.7
6 a 7	6	15.4	5	12.8	1	2.6
7 a 8	8	20.5	6	15.4	2	5.1
8 a 9	9	23.1	8	20.5	1	2.6
9 a 10	4	10.3	4	10.3		0.0
Total de Alumnos	39	100	24	61.5	15	38.5

		%
Aprobados	27	69.2
Reprobados	12	30.8

4.13 GRÁFICAS E INTERPRETACIONES :

Gráfica 1



INTERPRETACIÓN DE LA GRÁFICA 1

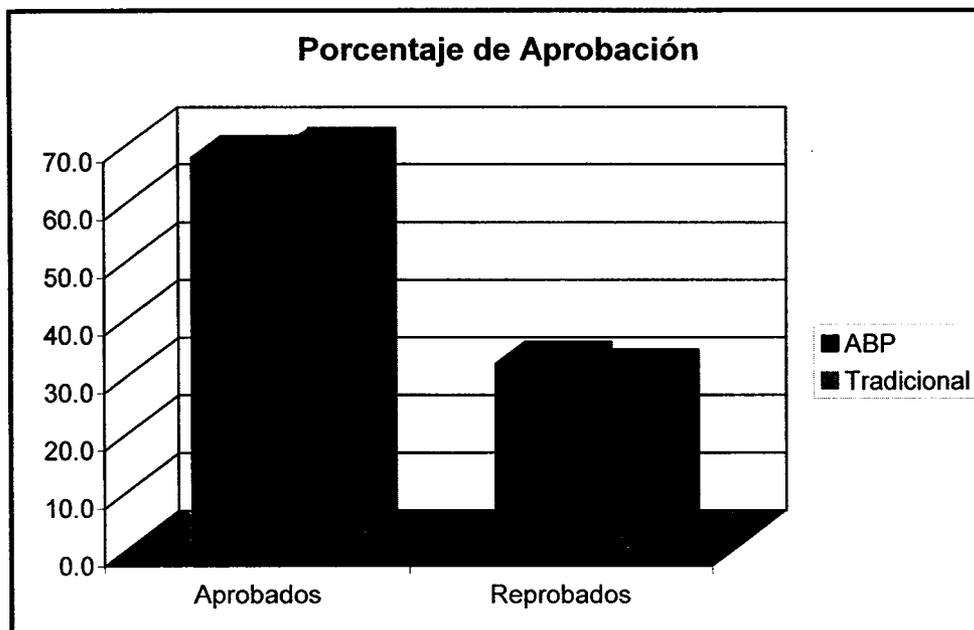
En la gráfica 1 comparo el porcentaje de calificaciones de cada grupo. Como se puede observar, los alumnos ABP sacaron más tres y cuatros, pero también obtuvieron más ones. Las calificaciones intermedias altas, 8 y 9, pertenecieron preferentemente a los alumnos de clase tradicional, así como las aprobatorias bajas fueron más frecuentes en los alumnos ABP.

Lo que se puede deducir según la experiencia en la práctica con ABP es que los alumnos pueden perder el interés en la fase más difícil de la técnica, que es la identificación del problema y por ello obtienen calificaciones reprobatorias; algunos pueden tener poco interés en la técnica y sacar calificaciones suficientes para aprobar, pero no buenas, y los jóvenes que

se comprometieron con el proceso obtuvieron arriba del 9, rubro en el que rebasan a los alumnos de la clase tradicional.

Por ejemplo, en esta pregunta un alumno ABP que sacó 10 contestó: “La dualidad del ser humano”; y un alumno Tradicional que sacó 10 contestó: “Es sobre la lucha interna entre el lado bueno y el malo que la persona lleva dentro”.

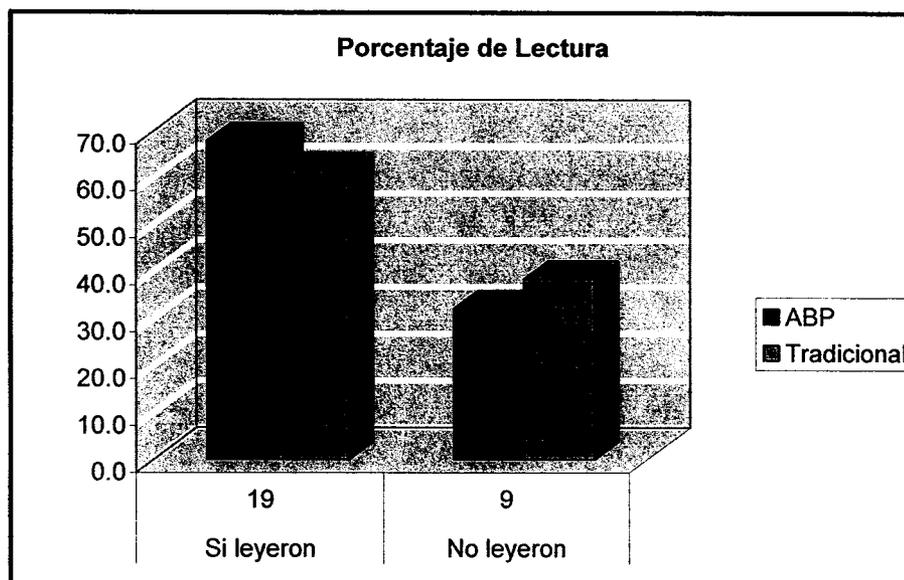
Gráfica 2:



INTERPRETACIÓN DE LA GRÁFICA 2:

La gráfica muestra que el porcentaje de aprobación favorece en dos puntos porcentuales a los alumnos de la clase tradicional. Me parece que la diferencia no es significativa y lo que yo podría interpretar de esta gráfica es que el ABP de inicio funciona tanto como lo hace una clase tradicional. Aunque esperaba que los alumnos ABP logaran un mayor porcentaje de aprobación y que tuvieran buenas calificaciones es importante señalar que el grupo ABP nunca había trabajado con la técnica, por lo que me parece de que si hubiera sido la segunda o tercera experiencia con la técnica, los resultados del grupo hubiesen superado a los de la clase tradicional.

Gráfica 3:

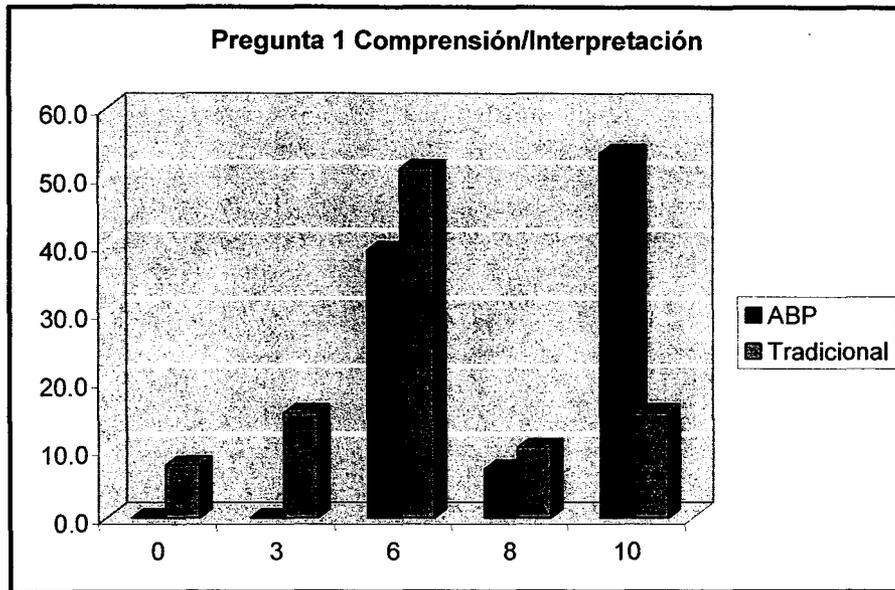


INTERPRETACIÓN DE LA GRÁFICA 3:

Como puede observarse en los resultados de la tabla y en esta gráfica, los alumnos ABP (67.9%), leyeron más que los alumnos de la clase tradicional, (61.5 %), aunque la diferencia no es mucha, si es significativa. En las clases los alumnos ABP se mostraron más interesados por conocer la historia del Dr. Jekyll, motivados por el planteamiento del escenario y el deseo de resolver el problema. En el anexo se integran las soluciones que los alumnos ABP dieron al escenario y creo que en ellas se observa claramente que se basaron en los conocimientos adquiridos mediante la lectura de la novela, para argumentar a favor de la libertad del químico Stevenson, protagonista del escenario.

Me parece que la curiosidad por resolver el problema llevó a los alumnos ABP a leer el libro de Stevenson, hubo una motivación durante las clases que tenía su origen en resolver las preguntas planteadas en el escenario.

GRÁFICA 4



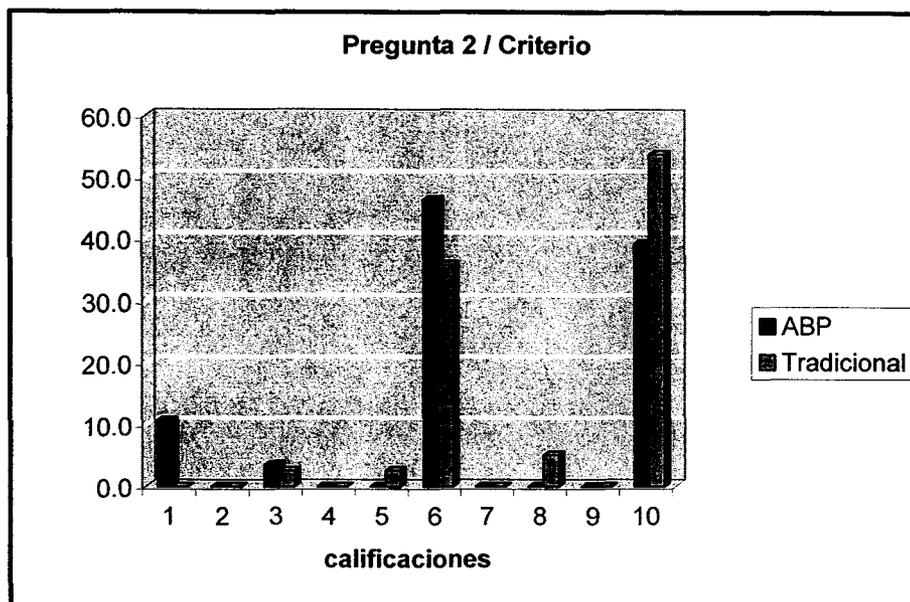
Con esta gráfica comienzo a analizar el resultado de las preguntas. Cabe mencionar que en este cuestionario las preguntas más importantes son la 10, la 1 y la 3, las enumero en orden de importancia. Son las más importantes porque involucran en su respuesta que el alumno ejerza su criterio, que discrimine entre varios conceptos y elija el que le parece más adecuado. También se pone en juego en la respuesta la comprensión de la lectura y de la investigación y la transferencia de conocimientos.

A pesar de que como mencioné hay unas preguntas en el cuestionario más importantes que otras, sigo para su comentario y análisis el orden numérico del cuestionario, es decir, del 1 al 10.

Pregunta: ¿Cuál es el tema de la novela?

Podemos apreciar que en esta pregunta se involucra la comprensión lectora del alumno y la transferencia o aplicación de lo aprendido con la lectura, también se manifiesta el proceso de resolver el problema a la interpretación para delimitar el tema de la novela. Los alumnos ABP se desempeñaron mejor en cuanto al porcentaje de calificaciones altas en la pregunta, mientras que los de la técnica tradicional sacaron más calificaciones de 6 pero también reprobaron más.

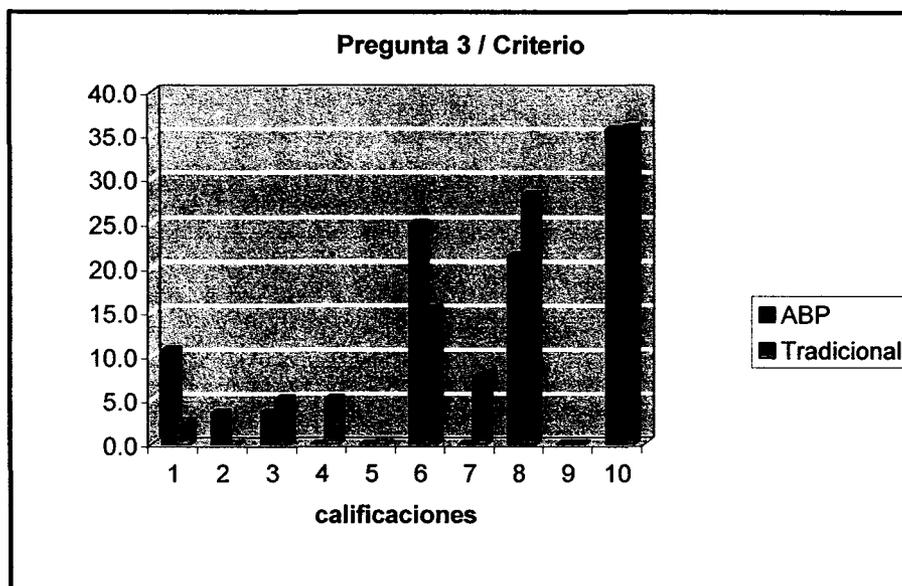
Gráfica 5 :



2. ¿Explica si esta novela es ejemplo de literatura fantástica o de literatura de terror? ¿Por qué?

Como podemos observar en esta gráfica, los alumnos de ABP aprobados solamente fueron superiores en la medianía, alcanzaron un 47% de calificaciones de 7 a 8 contra un 35% de los alumnos de la clase tradicional. En esta ocasión éstos fueron superiores en las calificaciones altas, recordemos que se trata de una pregunta de criterio. También notamos en esta gráfica que los alumnos ABP obtuvieron más notas reprobatorias que sus compañeros de clase tradicional.

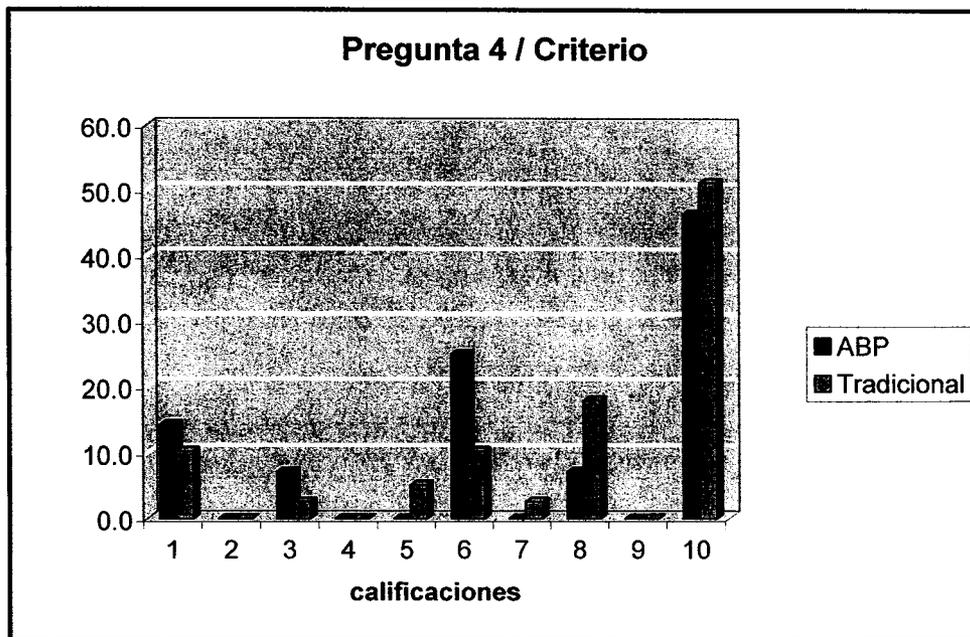
Gráfica No. 6



3.- De acuerdo con la novela. ¿Hasta qué punto el hombre controla la ciencia o la ciencia controla al hombre?

Esta pregunta, considerada una de las tres más importantes pone en juego el criterio de los alumnos, pues éstos tienen que comprender la lectura, hacer inferencias sobre el tema del bien y el mal, integrar estas inferencias con lo aprendido durante la activación de conocimientos previos y contestar de acuerdo con lo expuesto en la novela. Observamos en la gráfica que los resultados fueron muy similares sobre todo en la calificación máxima. En las calificaciones intermedias los ganó el aprendizaje tradicional mientras que las calificaciones medianas las ganó el ABP.

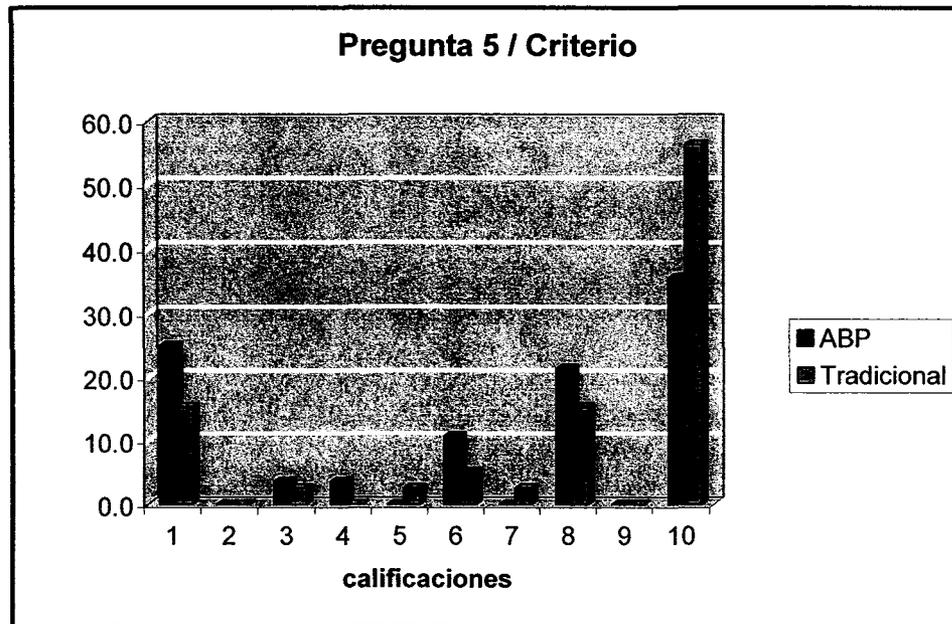
Gráfica 7:



4.- El bien y el mal aparecen representados en la obra ¿Cuál gana en la balanza? ¿Y por qué?

En esta pregunta, las calificaciones entre ABP y clase tradicional son muy similares a los de la gráfica anterior. La calificación alta favorece al grupo de la clase Tradicional por poco margen, así como los 9; mientras el 7 y la mínima calificación lo hacen por el ABP. Esta es una pregunta de criterio que también requiere comprensión de la lectura de la obra.

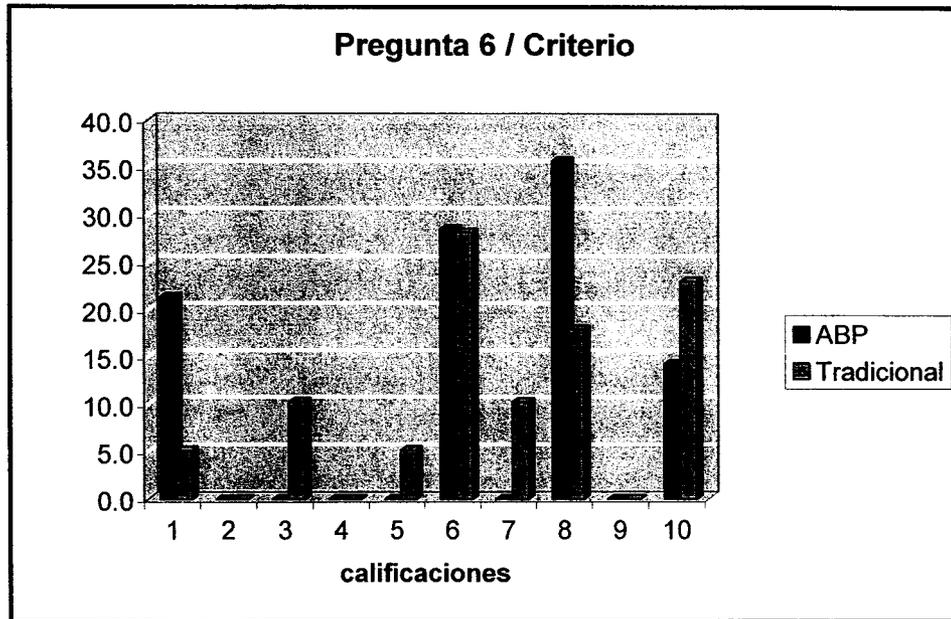
Gráfica 8:



5.-Para algunos críticos el personaje de Utterson representa en la novela el testigo de la acción y los ojos del lector. Explica por qué.

En la pregunta 5, que es de criterio, el panorama es similar a las dos preguntas anteriores. Esta vez la calificación más alta se inclina hacia la clase tradicional superando al ABP por un buen margen, es decir casi 20 puntos porcentuales; sin embargo, esta vez todas las calificaciones intermedias aprobatorias incluyendo el 9 se muestran a favor del ABP, lo negativo es que sucede lo mismo con las calificaciones reprobatorias.

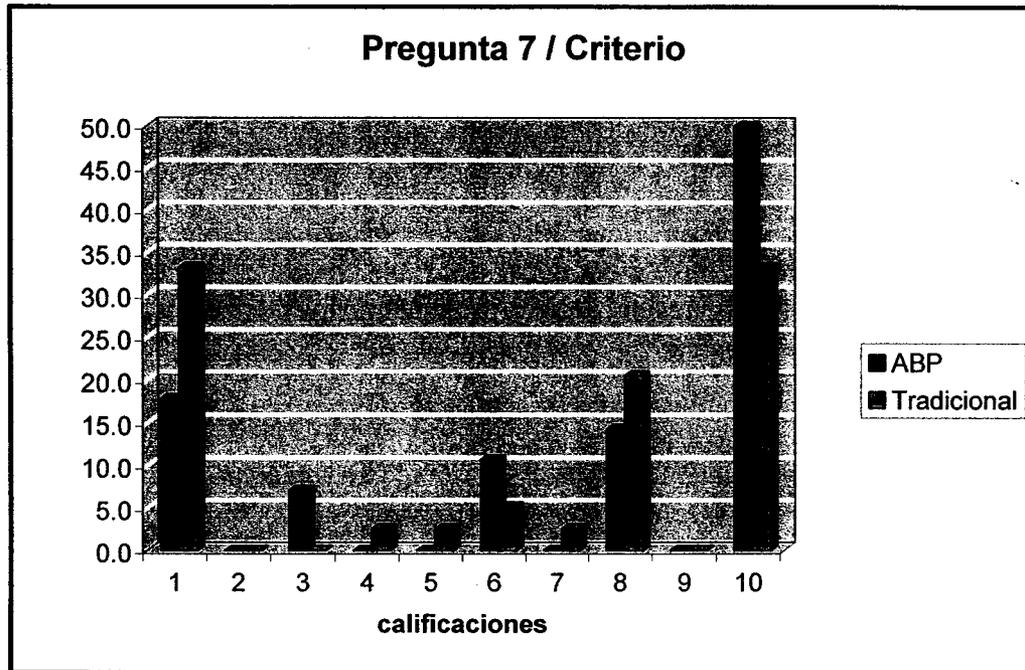
Gráfica 9:



6.- ¿Por qué Jekyll se convierte en su propia víctima?

En la pregunta 6 observamos que el patrón se repite, la calificación más alta la obtiene la clase Tradicional y el ABP, los 9 y los 7, el primer caso por un amplio margen, el segundo caso apenas por una par de puntos porcentuales. El ABP no tuvo calificaciones de 4, 6, y 8. La mínima calificación de 1 también la gana el ABP por un muy amplio margen. Se trata de una pregunta de criterio / comprensión / interpretación.

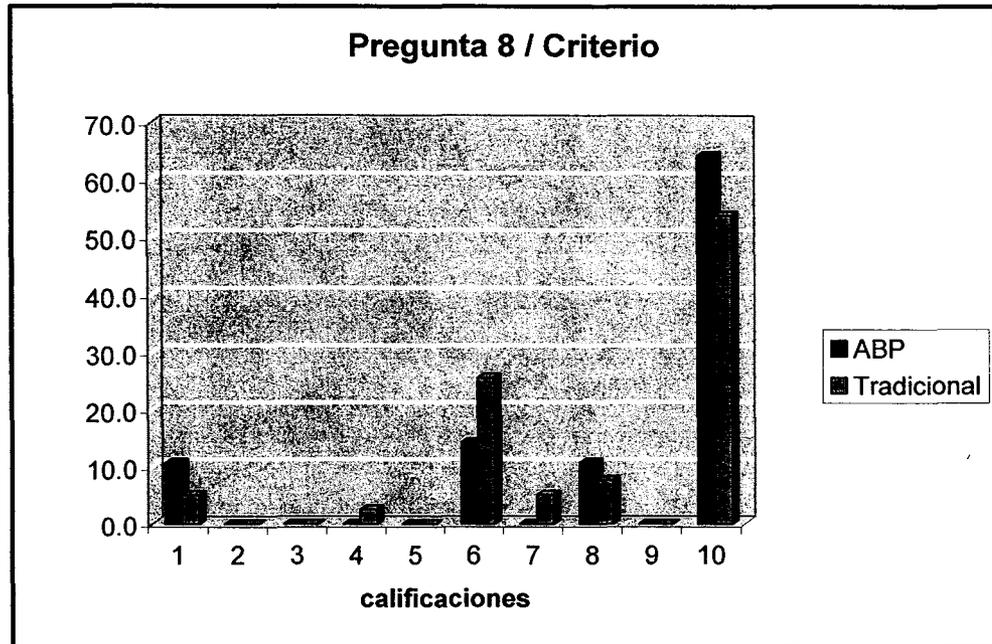
Gráfica 10:



7.- Describe física y psicológicamente a los tres personajes principales.

La gráfica presenta una situación distinta a la de las cuatro anteriores gráficas. En esta ocasión, la clase tradicional sólo es superior en la calificación de 9, la calificación de 10 se ubica por muy amplio margen en el ABP, también también en este grupo encontramos las notas medianas aprobatorias y presenta menos reprobación con la mínima calificación. Esta pregunta es de comprensión, tenemos así la diferencia entre las preguntas de comprensión y las de criterio. En las primeras, el ABP supera por amplio margen a la clase tradicional.

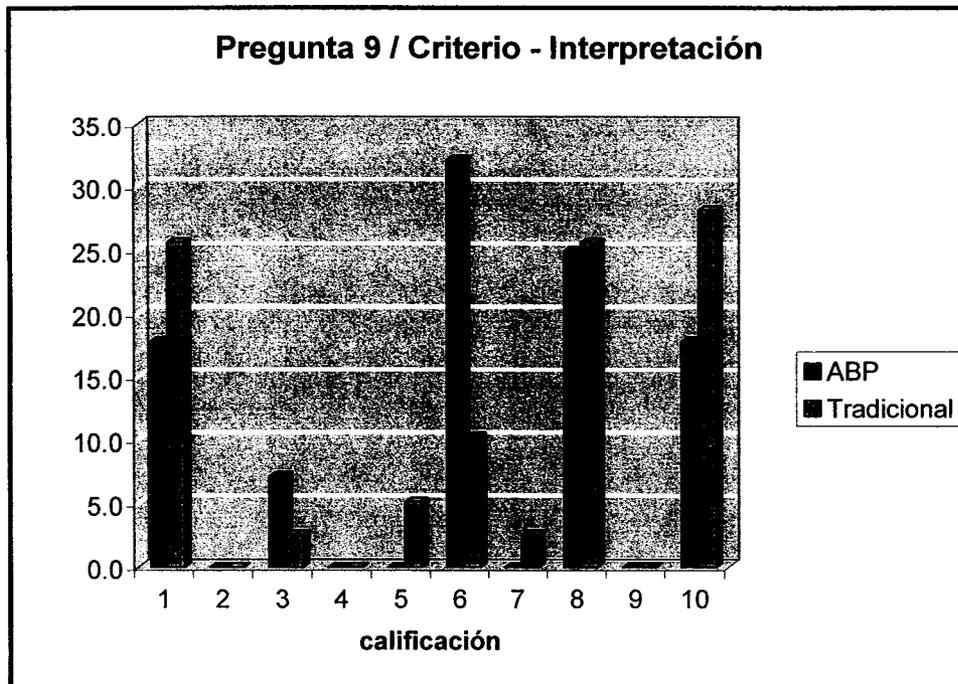
Gráfica 11:



8.- La transformación del Dr. Jekyll es interna o externa? ¿Por qué?

En esta gráfica, la calificación máxima la obtiene por 10 puntos porcentuales el ABP así como la calificación de 9. En el cuestionario los alumnos identificaron bien que se trataba de una doble transformación, interna y externa, prueba de ello es la columna de la calificación de 10 que abarca a la mayoría de los alumnos.

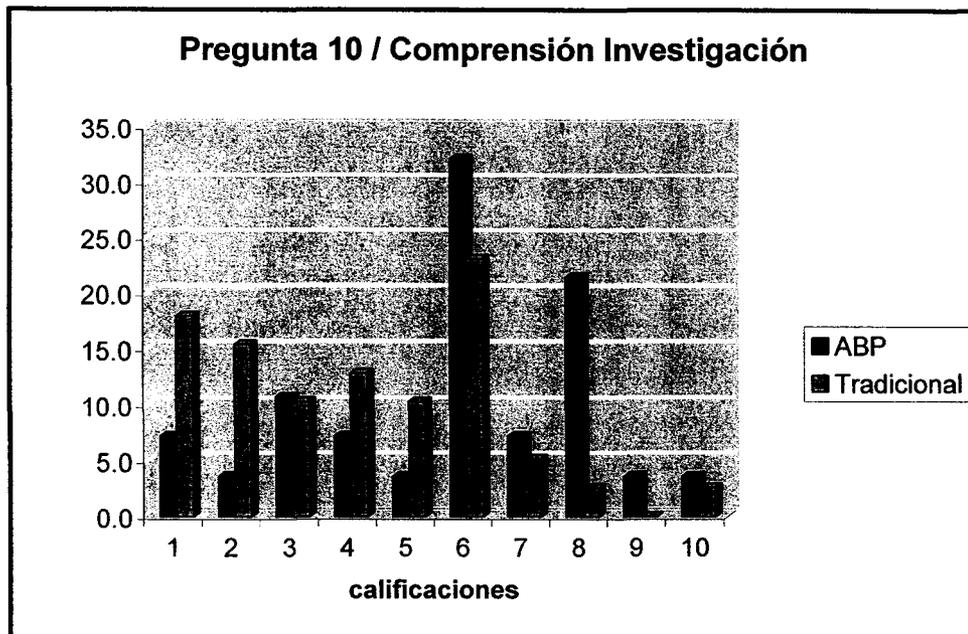
Gráfica 12:



9.- ¿Recomendarías este libro? ¿Por qué?

En esta gráfica la calificación más alta la gana la clase tradicional por el amplio margen de de 10 puntos porcentuales. En la calificación de 9, la clase tradicional es mejor por apenas 2 puntos porcentuales y en la calificación mediana de 6 gana el ABP por amplio margen.

Gráfica 13:



10.- Escribe una breve carta a un amigo en la que tú representes a una persona que ha viajado en el tiempo hasta convertirse en un habitante del Londres donde vivió el Dr. Jekyll.

Esta pregunta es la más importante del cuestionario porque involucra comprensión de lectura de la obra, involucra interpretación de la obra por parte del alumno, y creatividad, además concentra los conocimientos que el alumno adquirió durante la activación de conocimientos previos, durante el desarrollo de la clase, es decir, la técnica de lectura y la postlectura. Como podemos observar, en las calificaciones aprobatorias, el ABP supera por muy amplio margen a la clase tradicional. Este resultado favorece al ABP, pues se ponen en juego más habilidades por parte del

alumno y sobre todo se da más que en ninguna otra pregunta del cuestionario la transferencia de conocimientos. El ABP demuestra que es una técnica que aplicada correctamente es mucho más ventajosa para el aprendizaje integral de los alumnos que la clase tradicional.

CONCLUSIÓN DEL ESTUDIO

El hecho de que los alumnos que llevaron la técnica leyeron más, lo atribuyo al interés que despertó el escenario y al deseo por resolver el problema, esta situación les creó gran motivación por la lectura pues despertó en ellos mucha curiosidad por resolver el problema y comprendieron que para lograrlo tenían que echar mano de diferentes estrategias, como la investigación, la discusión en equipo, la deducción, el hacer hipótesis, pero sobre todo leer el libro y comprenderlo. Los alumnos entendieron que la lectura de la novela no podía quedarse en el mero conocimiento de la anécdota sino que tenían que comprender estructuras más profundas.

Debo confesar que esperaba que los resultados fueran más contundentes, hubiera deseado que los alumnos ABP demostraran con mayor margen las habilidades adquiridas durante la técnica, sin embargo, sigo creyendo en las bondades del ABP, quiero recalcar que no se preparó al grupo para recibir clases con esta técnica, se aplicó en frío sin haber practicado antes con escenarios más pequeños y fáciles de resolver que sirvieran como entrenamiento a los alumnos.

Por otra parte, es importante mencionar que lo que en este trabajo se consideró como una clase tradicional, no fue tan típica ni tan tradicional, pues como se puede observar en el plan de clase se trabajó mucho en la motivación de los alumnos mediante la activación de conocimientos previos y las actividades de prelectura. Si el ABP pudo aventajarse en muchos aspectos a esta clase podríamos imaginar lo que lograría frente a una clase de tipo memorístico, una clase leída o una clase dictada como suelen ser muchas de las que se imparten en la preparatoria y en todo el sistema educativo en México.

Estoy convencida que si los alumnos se acostumbran a trabajar con la técnica y si se tiene más tiempo para enseñarles a hacerlo de manera cooperativa, el ABP rendirá frutos muy interesantes y motivantes para la enseñanza de la literatura.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE ESCENARIOS

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE ESCENARIOS

Como ya se mencionó, la elaboración de escenarios requiere de una mezcla de planificación didáctica, capacidad para motivar a los alumnos e imaginación. Todo lo que involucra la creación y la imaginación se sujeta al estilo de su autor, es por eso que en los 11 escenarios que presento a continuación se integra mi manera de entender el ABP, mi manera de motivar a los alumnos y de redactar un relato o pequeño cuento o en fin, un problema.

Quiero dejar muy claro que estos escenarios se presentan como una propuesta de trabajo, de hecho no todos han sido probados ante un grupo. He aplicado los primeros cuatro, los restantes han sido comentados con otros profesores de literatura y de otras materias.

Los maestros que deseen utilizar estos escenarios tendrán que adaptarlos a su forma de trabajar y a la de sus alumnos, deberán tomar experiencia con ellos al aplicarlos en sus grupos según le sean útiles para sus programas. Por otra parte mis escenarios pueden ser empleados por otros profesores de literatura como un apoyo para elaborar sus propios escenarios.

Por la experiencia que tengo con aplicación de escenarios literarios, recomiendo que se aplique un par de escenarios cuya resolución lleva un máximo de tres, pueden ser de una clase, esto para sensibilizar a los alumnos y más o menos a la mitad del curso puede aplicarse un escenario más elaborado que siga un proceso de más de dos semanas para resolverse planeando apoyo a los alumnos por lo menos una vez a la semana. Se integra el plan de clase de uno de los escenarios “El misterio de Mariana”, como propuesta para llevar todo el proceso ABP.

5.1 ESCENARIO 1

EL MISTERIO DE MARIANA

Carlos, un afamado escritor de aproximadamente sesenta años, conducía su elegante automóvil por el Viaducto que a esa hora de la mañana se encontraba atestado de tráfico. Avanzó pausadamente entre la larguísima hilera de coches, mientras su auto caminaba lentamente Carlos pensaba en las numerosas ocasiones que había recorrido ese mismo camino en su infancia, sentado en el asiento trasero del flamante Cadillac de su padre, en esa época los carros corrían libremente por la nueva vía rápida de la ciudad, “El Viaducto Miguel Alemán”.

Un agresivo claxonazo lo trajo al presente y se dio cuenta de que se acercaba su salida, Carlos se enfiló hacia la lateral y se dio vuelta a la derecha en la calle de Monterrey, una de las más importantes avenidas de acceso a la colonia Roma, circuló por esa calle hasta que giró hacia la izquierda sobre la calle de Coahuila, la recorrió con rapidez y volteó nuevamente en Manzanillo hasta la esquina con Insurgentes donde se encuentra la plaza comercial. Dejó su coche en el estacionamiento y se dirigió a su restaurante favorito, como todos los días tomaría un reconfortante café mientras leía el periódico. Sentado en una pequeña mesa de dos plazas fue leyendo el periódico sección por sección. Al llegar a los clasificados llamó su atención un anuncio que aparecía escrito con letras mayúsculas:

EMPRESARIO NORTEAMERICANO OFRECE
IMPORTANTE RECOMPENSA A QUIEN DÉ
INFORMES SOBRE UNA MUJER LLAMADA
MARIANA QUE DESAPARECIÓ EN LA COLONIA
ROMA HACE 52 AÑOS. PUEDEN OFRECERSE
ALGUNAS PISTAS. INTERESADO LLAMAR AL 574-
55-55

A Carlos se le heló la sangre, de pronto, como si hubiera traspasado una barrera en el tiempo, recordó su infancia, hacía más de 50 años que conoció a Jim y a su madre, Mariana, si ella viviera tendría 80 años.

La mesera lo trajo súbitamente al presente cuando le ofreció más café, él aceptó casi sin darse cuenta. La empleada sirvió el humeante líquido y se retiró.

Todavía confundido marcó el número del anuncio desde su celular, para él también era muy importante tener noticias de Mariana. Al otro lado de la línea una voz femenina le dictó una dirección, Carlos la anotó apresuradamente en el primer papel que pudo encontrar; apuró el café y se dirigió a la dirección.

Entró en el despacho, la secretaria le hizo muchas preguntas sobre su interés en el caso. Escuchó a Carlos decir que había vivido en la colonia Roma justo en la época en que desapareció Mariana y que él la conoció. La empleada del despacho juzgó que sería bueno entregar a aquel hombre la caja con las pistas.

A solas en su coche, con el corazón palpitante de emoción y de recuerdos abrió la caja con manos temblorosas.

La caja contenía 3 pistas: la letra de la canción *Las Batallas* del grupo *Café Tacuba*, que le pareció muy familiar, un artículo periodístico sobre la historia de la colonia Roma y en una tira de papel las siguientes palabras: *Las Batallas en el Desierto*.

Carlos pasó horas recordando su infancia con las pistas entre las manos pero no pudo relacionarlas, las emociones y los recuerdos que se entremezclaban en su mente le impidieron aclarar el misterio de Mariana.

Desesperado decidió recurrir a sus alumnos de preparatoria que se caracterizaban por su gran inteligencia y creatividad. Les entregó el caso para que le ayudaran a recuperar aquella parte de su infancia, hasta ahora secretamente perdida.

Carlos no recordaba qué edad tenía cuando sucedió aquel episodio de su historia infantil ni tampoco sabía qué fue lo que pasó y se preguntaba, ¿qué sucedió realmente?

¿Podrán tú y tu equipo ayudar a Carlos a recuperar su infancia y a desentrañar el misterio de Mariana?

5.1.2 PLAN DE CLASE PARA “EL MISTERIO DE MARIANA”

Se ubica en la octava unidad del programa de sexto año: “La época actual en la literatura de Iberoamérica”.

Objetivos:

Propósito: Que el alumno conozca el argumento de la novela *Las batallas en el desierto*, y que a partir de ello:

- redacte una reflexión sobre lo que piensa que pasó al final de la novela.
- que aprenda los pasos básicos para realizar una investigación.
- que tenga una lectura de comprensión exitosa del texto,
- aprenda acerca de las situaciones que rodean el texto, autor, época, movimiento literario, vigencia del texto.

El propósito se alcanzará siguiendo la técnica de *Aprendizaje Basado en Problemas*.

Sesiones: Once.

PLAN DE CLASE

Texto	Actividades	Recursos Didácticos	Evaluación	Observaciones
<p>José Emilio Pacheco</p> <p><i>Las batallas en el desierto.</i></p>	<p>ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS: PREVIOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> -organizar al grupo por equipos de 5 -Entregar a cada equipo la caja de pistas que contiene: <p>El escenario que incluye el problema. Los pasos o instrucciones para resolver el problema. La letra de la canción. -Indicar que van escuchar una canción, que comenten sobre ella, si ya la conocían o nunca la habían escuchado. Abrir la caja de pistas y analizarlas. El maestro leerá el escenario Primera sesión</p> <hr/> <p>-Se organizará en el grupo una exposición de carteles relacionados los años cincuenta en México, su gobierno, su gente, su universidad, sus calles y edificios, sus coches, la cultura de entonces, etc. -Se invitará a los alumnos a observar carteles.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se reunirán en equipos para comentar los carteles. - Se asignará a cada equipo un cartel, que comentarán entre ellos y frente al grupo. - Se organizará un comentario grupal. <p>Segunda sesión.</p>	<p>Canción: <i>Las batallas</i></p> <p>Cajas con escenario, instructivo, letra de la canción y artículo sobre la colonia Roma.</p> <p>(Se muestran en el anexo)</p> <p>Copias fotostáticas.</p> <p>15 carteles con ilustraciones relacionadas con el tema.</p>	<p>Disposición para trabajar en equipo.</p> <p>Disposición para trabajar con la técnica <i>ABP</i>.</p> <p>Participación durante el desarrollo de la técnica <i>ABP</i>.</p> <p>Participación en las actividades.</p> <p>Forma en que solucionaron el problema.</p> <p>Redacción de reflexión sobre el problema.</p>	

Clase ABP

Texto	Actividades	Recursos Didácticos	Evaluación	Observaciones
	<p>El maestro leerá el primer capítulo del libro y se comentará en el grupo.</p> <p>-Se pedirá a los equipos leer y comentar el escenario -Seguirán los pasos para resolver el problema ayudados por el tutor.</p> <p>Asignación de roles en los equipos. (Líder, Secretario, Reportero, "Abogado del diablo",Seguidor).</p> <p>Pasos del 1 al 3 = 1 clase 1.Comprensión del escenario. 2.Lluvia de ideas. 3. Clasificación de qué se sabe y qué no se sabe.</p> <p>Paso 4 y 5 = 1 clase 4.Planteamiento formal del problema.</p> <p>5. Formular objetivos de investigación y estrategias de trabajo. LECTURA INDIVIDUAL DEL LIBRO</p> <p>Paso 6 = 2 clases 6-Búsqueda, organización y análisis de la información.</p> <p>Paso 7 = 1 clases 7. Reporte de hallazgos y exposición de los equipos sobre el proceso ABP</p> <p>Bitácora donde se reporten los pasos 1 al 7.</p>			

Clase ABP

	<p>Se solicitará un comentario individual de las clases de práctica que contenga:</p> <p>Lo bueno Lo malo Lo interesante</p> <p>CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN INDIVIDUAL: 2 clases</p>			
--	---	--	--	--

5.2 ESCENARIO 2:

Las Olimpiadas Culturales

Un equipo de cuatro investigadores de la Sorbona de París concursaron para llevar la sede de la Olimpiada Cultural a Francia, en una larga sesión de preguntas sobre temas de muchas materias, escogieron hablar sobre literatura en la sesión final de preguntas, que sería la que decidiría el país sede.

El representante del equipo francés se levantó y dijo ante sus examinadores “la literatura es todo lo que a las letras se refiere”. Lo que pasó después es historia, sólo podemos decir que los franceses no organizarán las Olimpiadas Culturales.

El gobierno de México enviará a tu equipo para disputar la organización de tan importante evento. Si tu equipo gana recibirá una medalla de honor otorgada por el gobierno y más que nada recibirá el agradecimiento del pueblo mexicano.

¿Podrán tú y tu equipo ganar la organización de las Olimpiadas Culturales?

El tema de este escenario es de Teoría Literaria: Definición de la literatura. Por lo tanto, sirve para cualquiera de los tres programas de literatura de la E. N. P, es decir, para los tres grados de la preparatoria.

Los objetivos a cubrir con este escenario son:

- Que el alumno, mediante el intercambio de ideas con sus compañeros de equipo, llegue a la definición de literatura considerando que en ella intervienen los conceptos de belleza y arte.
- Que los alumnos se integren como equipo y en grupo discutan la definición de literatura que se da en el escenario y aporten ideas sobre la razón por la que esta definición está incompleta.

5.3 ESCENARIO 3:

¿La Tregua entre las diez mejores?

Al finalizar el siglo XX un grupo de intelectuales decidió realizar un listado de las diez mejores novelas escritas en ese siglo. Ciento cincuenta estudiosos de literatura pertenecientes a distintos países, debatieron largas horas sin poder llegar a un acuerdo, el alegato más acalorado se dio entre europeos e hispanoamericanos; su discusión se centró en el hecho de que una novela, a diferencia de un cuento, desarrolla múltiples historias con muchos personajes; además tuvieron muy en cuenta que la palabra en literatura adquiere un carácter polisémico.

A pesar de las horas agotadoras de discusión, no llegaron a ningún acuerdo, sabían que la relación título contenido sería importante para designar a las mejores novelas del siglo, pero tenían que desentrañar el misterio. Agotados y sin éxito, decidieron dejar un asunto de expertos en las mentes creativas de jóvenes estudiantes de bachillerato, por lo que cincuenta preparatorias de todo el mundo se inscribieron. Para representar a México, el gobierno mandó un equipo de la preparatoria número 6.

¿Lograrán los aguerridos coyotes filtrar una novela hispanoamericana entre las diez mejores del siglo XX?

Este escenario se ubica en el programa de sexto año, en la octava unidad: “La época actual en la literatura de Iberoamérica”.

OBJETIVOS:

- Reconocer el concepto de polisemia como característica de la literatura.
- Encontrar diferencias entre cuento y novela.
- Reconocer los planteamientos que *La tregua* hace sobre la idea tradicional del amor, de la vejez, del término de la vida, de la felicidad, del dinero como factor secundario en una vida feliz, etc.
- Reconocer que el título de la obra da sentido a toda la novela y por qué Santomé vivió una tregua de felicidad en medio de una vida triste y gris.
- Valorar la participación de los otros personajes de la novela.

5.4 ESCENARIO 4:

LA MISIÓN

El lujoso automóvil negro recorría la solitaria y angosta carretera lo más rápido posible en un camino tan sinuoso.

Sentado en el asiento trasero del auto, el Dr. Stevenson miraba alternativamente al piloto y al copiloto, ambos vestían traje negro, camisa blanca y corbata negra. Llevaban el rostro semioculto por gafas oscuras y durante el recorrido no habían emitido palabra. Tanto Stevenson como los hombres del auto habían sido puntuales en llegar al lugar acordado entre el gran químico y la voz que por teléfono requirió su presencia para tratar un importantísimo asunto de estado. Stevenson no sabía a dónde lo llevaban y ya comenzaba a inquietarse frente a lo que le parecía un camino interminable, cuando pudo ver a la distancia una construcción cuadrada, de dos pisos solamente pero que ocupaba una gran área.

Cuando el carro llegó a aquel edificio, una puerta de acero se abrió de manera automática para que el coche entrara, cruzaron el amplio patio y se detuvieron frente a una puerta de cristal blindado custodiada por cuatro guardias. Sólo entonces el copiloto se dirigió al eminente químico y le dijo: Dr. Stevenson, por favor acompáñeme; bajaron del auto que pronto desapareció por donde había entrado, y caminaron hacia el interior de la fortaleza.

Cada cierta distancia una nueva puerta de cristal blindado cerraba el camino, el hombre del traje negro se identificaba ante un ojo electrónico y la puerta se abría, el proceso se repitió seis veces, mientras franqueaban las puertas, Stevenson se preguntó si

aquél extraño asunto tendría que ver con sus bastos conocimientos de la química del cuerpo humano, también se preguntó si el hombre que lo llamó por teléfono sabría de su candidatura al premio Nobel de química.

La última puerta se abrió, el copiloto se despidió y le indicó al científico que entrara. En la pieza, Stevenson pudo ver una gran mesa ovalada en cuyo extremo estaban sentados tres hombres que le dieron la bienvenida sin levantarse de sus asientos, el invitado reconoció al presidente de su país, la nación más poderosa del mundo, al lado derecho el secretario de estado y al lado izquierdo el secretario de defensa.

El presidente invitó a Stevenson a sentarse cerca de ellos y comenzó a hablar:

“Doctor Stevenson, -dijo- seré breve acerca de la delicada misión que se le encomendará. Sabemos de la fórmula química que usted inventó y que puede lograr que aflore la maldad en las personas. Nuestro gobierno está muy próximo a iniciar una guerra y nuestra intención es que durante las batallas nuestros soldados tomen la droga de la maldad para que no tengan piedad en su ataque contra el enemigo. De esta manera venceremos más rápido, la guerra costará menos, tendremos menos bajas y al final habremos hecho un bien a la humanidad al terminar una guerra rápidamente. No le pido, sino le exijo, que nos entregue la fórmula.”

El científico quedó muy confundido, trató de explicar al presidente que además de la fórmula de la maldad, existía un secreto fundamental sobre el bien y el mal en las personas y el no podía revelar ese secreto. Se negó a entregar la fórmula y a cumplir la misión.

Stevenson necesita tu ayuda, si muere, el secreto se perderá. Privado de su libertad y amenazado de muerte, ha logrado escribir la siguiente nota, que con ayuda de un guardia que cree en los ideales pacifistas, te hará llegar a ti y a tu equipo:

El extraño caso del Doctor Jekyll y Mr. Hyde

Nuestro amigo tiene la esperanza de que una vez que hayas descubierto el secreto del bien y del mal, redactes una reflexión donde argumentes a favor de Stevenson y se la envíes al Secretario General de la ONU para que abogue ante el presidente por la libertad del químico.

El escenario se ubica en la unidad VI: "Romanticismo y realismo literarios.

OBJETIVOS :

Que el alumno conozca el argumento de la novela *El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde*, y que a partir de ello redacte una reflexión sobre el tema de la novela, el bien y el mal en la dimensión humana.

El plan de clase no se integra en esta parte del trabajo puesto que ya se presentó en el capítulo anterior.

5.5 ESCENARIO 5:

Una lengua muere.

El anciano Don Tonatiuh se encuentra triste en su humilde casa de Milpa Alta, su sobrino lo acompaña y el viejo le cuenta el motivo de sus preocupaciones: escuchó a un grupo de niños al salir de la escuela hablando con palabras altisonantes en español, el anciano los regañó, les dijo que ese lenguaje no era digno de las personas de esa población, que mejor usaran su lengua materna, el náhuatl, que expresaba ideas armoniosas con sonido poético y musical, que la palabra náhuatl quiere decir “armonioso”. Uno de los niños contestó a Don Tonatiuh:

- Pero viejo, si nos da pena utilizar la lengua náhuatl porque cuando nos escuchan nos llaman “indios”, además ya casi nadie lo habla, en la televisión, el radio y las revistas solamente se usa el español, el maestro en la escuela nos habla también en español. ¿Para qué usar entonces el náhuatl?

Tú junto con tu equipo son integrantes de un grupo pro defensa de las tradiciones mexicanas, la próxima semana tendrán una entrevista con el señor Tonatiuh ya que su sobrino les ha informado sobre las preocupaciones del anciano. ¿Cómo podrías ayudar a este anciano descendiente de los antiguos mexicanos?

El escenario *Una lengua muere* se ubica en la primera unidad del programa de sexto año llamada “Literatura Prehispánica”.

OBJETIVOS:

El alumno tendrá que llegar a reconocer el problema que es básicamente ¿cómo preservar las tradiciones indígenas y la lengua náhuatl? Para eso tendrá que reflexionar en muchos aspectos como, ¿En qué lugares de México se habla esta lengua? ¿Quiénes la hablan? ¿Qué importancia tiene evitar su extinción? ¿Qué características sintácticas, fonológicas, estructurales tiene esta lengua? Estudiar la literatura que se produjo en esta lengua en la época prehispánica.

5.6 ESCENARIO 6:

Sherlock Holmes y el caso del cofre.

Sherlock Holmes se encontraba en su oficina plácidamente reclinado sobre su sillón favorito, fumando su famosa pipa y conversando con Watson, el compañero de tantas aventuras. El teléfono rojo sobre su escritorio sonó y mientras Sherlock levantaba el auricular, pensaba que esa llamada sería importante, todos las que entraban a este teléfono lo eran. En la línea se escuchó una voz conocida para el astuto investigador, era el jefe del Museo Británico. Sherlock lo saludó con amabilidad. Watson, pensó, mientras se acercaba al escritorio, que el caso que les esperaba sería tan importante como la institución que buscaba la ayuda de los más famosos investigadores de Inglaterra, no podía apartar su mente del hecho de que en el Museo Británico se guardan los tesoros culturales e históricos más grandes de la humanidad. ¿Se trataría del robo de una valiosa y antigua pieza?

El jefe de la importante institución explicó a Sherlock Holmes que el museo había recibido de manera anónima un viejo cofre que contenía unos pergaminos. Por tal motivo pidió a su interlocutor que se dirigiera inmediatamente a la jefatura del museo y que invitara a su amigo Watson.

Al llegar, los investigadores no tuvieron que atravesar las salas del museo, ni siquiera las principales, Egipto y Grecia, por lo que no pudieron deleitarse observando el sarcófago de Tután Kamón ni los frisos del Partenón. Entraron por la puerta trasera que se comunicaba con un largo pasillo en cuyo final se encontraba la oficina de la jefatura. Cuando entraron, el jefe no perdió el tiempo en saludarlos y los condujo inmediatamente hasta el viejo cofre de madera que ya estaba abierto.

Lo primero que encontraron fue un pergamino escrito con caracteres rusos cuya traducción según Holmes que dominaba ese idioma era:

“La literatura es todo lo que a las letras se refiere”

Adherida al mismo rollo de pergamino se encontraba una página arrancada de un directorio telefónico ruso. Ni Sherlock, ni Watson podían imaginar la relación que podían tener estas piezas. En la caja había otros dos documentos enrollados cuidadosamente, uno era un instructivo para sintonizar un televisor y el otro era una copia de *Instrucciones para llorar*, de Julio Cortázar. Tampoco estos dos documentos tenían relación fuera del hecho de que los dos eran instructivos para algo.

Al sacar los rollos, Watson observó que el cofre tenía un falso fondo fabricado en tela de lino rojo satinado, no se necesitó mucha fuerza para desprender la tela del cofre, en el nuevo fondo se encontraban cuatro cajas selladas. Sacaron las cajas y limpiaron el polvo que las cubría, con una afilada navaja pudieron abrirlas justo donde se unían la tapa y la base. En la primera caja aparecía un trozo de pergamino, escrito también en ruso que decía:

Formalistas

La segunda caja tenía otro trozo de papel pergamino escrito en el mismo idioma que Holmes tradujo como:

Distanciamiento/Puesta de manifiesto

El pergamino del tercer cofre contenía la palabra:

Polisemia

Un momento, dijo Sherlock Holmes, parecen ser trozos de un mismo pergamino que alguien cortó deliberadamente.

Faltaba descubrir el contenido de la cuarta caja. Todos esperaban el trozo de pergamino que completara el pliego, si es que los fragmentos correspondían a un mismo pliego. Se sorprendieron al encontrar varios pergaminos que contenían un texto escrito por el teórico de la literatura Jonathan Culler titulado:

La literaturidad

Sherlock sabía que la literatura es una de las más grandes manifestaciones artísticas de la humanidad, y supo de inmediato que lo que contenía el primer pergamino era una definición de literatura. Pero si ya el primer pergamino daba una definición de la literatura, ¿Qué misterio guardaban las otras cajas? ¿Cómo se relacionaban los instructivos, o bien, por qué razón estaban puestos en el cofre? ¿Qué querían decir los pergaminos de las cajas?

El misterio del cofre de madera representó un gran misterio para Sherlock Holmes y para Watson, durante semanas intentaron revelarlo, y aunque tenían algunas ideas sobre las pistas, decidieron pedir ayuda, el caso era urgente. Holmes, con su aguda intuición, decidió que los jóvenes estudiantes de preparatoria que se caracterizan por su mente creativa podrían ayudarlo a resolver el misterio.

¿Podrán tú y tu equipo revelar uno de los más grandes misterios del arte? El Museo Británico está dispuesto a condecorar con la medalla de honor de la Gran Bretaña a los investigadores que esclarezcan el enigma del cofre.

Este escenario trata de teoría literaria por lo que puede ubicarse al principio de cualquiera de los tres programas de literatura de I E. N. P.

Los objetivos que pretende alcanzar son los siguientes:

- Que los alumnos descubran el concepto de literatura.
- Que sepan quienes eran los principales representantes de los formalistas rusos.
- Que reflexionen en los conceptos de “distanciamiento” y “puesta de manifiesto”.
- Que manejen el concepto de polisemia y lo ubiquen como una característica de la literatura.
- Que enumeren los rasgos de la literaturidad, es decir, que sepan cuáles son las características que hacen que un texto sea literatura.

5.7 ESCENARIO 7

ANIVERSARIO

La escuela preparatoria “Edgar Allan Poe”, a la cual tú asistes, conmemorará su 50 aniversario por lo cual organizará muchas actividades culturales, entre ellas, destaca una semana de conferencias en honor del escritor que le ha dado nombre a la escuela. El director ha determinado que se dicten dos conferencias diarias, una a las 10 de la mañana y otra a las 5 de la tarde.

La dirección de la escuela sabe de tu capacidad y la de tus colaboradores, es por eso que ha solicitado a tu equipo que se encargue de la organización de las conferencias sobre Poe. El equipo deberá presentar a la dirección un proyecto que incluya una descripción detallada de la organización así como los títulos y resúmenes de las 10 conferencias con el nombre del alumno que la dictará. También deberán presentar un ensayo con un mínimo de tres cuartillas acerca del tema de una de las diez ponencias.

Adjunto al ensayo tendrán que integrar el programa de actividades de la semana de Edgar Allan Poe.

El escenario se ubica en la sexta unidad del programa de quinto año: “Romanticismo y realismo literarios”.

Los objetivos a alcanzar son:

- Que el equipo trabaje de manera integrada y organizada.
- Que los alumnos organicen una semana de conferencias sobre Edgar Allan Poe.
- Que investiguen sobre la vida y la obra de este autor.
- Que recomienden la lectura de la obra de Poe.

5.8 ESCENARIO 8

SERRAT Y SUS POETAS

Eres el representante cultural de una delegación del D. F. La población se compone de todas las clases sociales. Como delegado cultural, tu trabajo y el de tus colaboradores es divulgar la cultura, por eso creen que es muy importante la promoción de la lectura y la difusión de la poesía.

Para realizar este propósito escogieron al poeta y cantautor español Joan Manuel Serrat pues consideran que la musicalización de la poesía ayuda a difundirla en los niveles populares. Además, Serrat tiene discos dedicados a poetas españoles e hispanoamericanos en los que ha puesto música a los poemas de estos autores. No hay que olvidar que el propio Serrat es un gran poeta.

¿Qué actividades realizarías para promover la obra de estos poetas? ¿Qué canciones escogerías? ¿Cuántas? ¿Por qué?

Tomando en cuenta que en cada caso deberás emplear una forma diferente ¿Cómo darías a conocer a la gente la vida de cada poeta, sus motivaciones para escribir y sus piezas más bellas. ¿Qué otros músicos crees que sean poetas o hayan musicalizado poesía? ¿Cómo puedes lograr que la gente se interese en la poesía y escuche las canciones con gusto y atención?

Organiza la feria cultural Serrat y sus Poetas, presenta un proyecto detallado a tu maestro, de la organización del evento incluyendo las actividades y la duración del mismo,

elabora el programa de la feria y cuando esté revisado y aprobado propónganlo a las autoridades culturales de una delegación, escuela o casa de cultura para llevarlo a cabo.

Este escenario puede ubicarse preferentemente en cuarto año, pero como se trata de organizar un evento cultural y Serrat ha musicalizado poemas de autores hispanoamericanos como Mario Benedetti, el escenario es útil para los tres grados del bachillerato de la E. N. P.

Objetivos:

- Que los alumnos conozcan la vida y la obra de Joan Manuel Serrat y de los poetas a los que ha musicalizado.(Antonio Machado, Miguel Hernández y Mario Benedetti entre otros)
- Que por medio de las canciones de Serrat los alumnos se acerquen a la poesía y adquieran gusto por ella.
- Que los alumnos organicen un evento cultural en su escuela o en su comunidad.

5.9 ESCENARIO 9:

LA EDITORIAL

Trabajas en una de las editoriales más importantes del país, tu jefe es el director general y tú eres el encargado de las publicaciones y estás apoyado por un equipo de cuatro personas.

Dentro de tus responsabilidades está la revisión diaria de la página web de la editorial, dentro de la sección de sugerencias los lectores opinan sobre las obras que la editorial publica y sobre los temas que les gustaría ver publicados. Te ha llamado la atención que desde hace unos tres meses a la fecha, el público se interesa por el cuento hispanoamericano en el siglo XX.

Le has comentado esta situación a tu jefe y el te ha solicitado realizar una publicación con este tema que contenga 10 cuentos de 10 autores diferentes. Te ha pedido que no olvides que la editorial se caracteriza por el buen gusto y la calidad de sus selecciones así como por la información extra que puede ayudar al lector a entender mejor las obras.

¿Cómo realizarás la selección de los cuentos y los autores?

Enumera los cuentos que publicarás y su autor.

¿Qué título le pondrás al libro para que llame la atención del lector?

¿Qué información extra darás al lector para que entienda y disfrute mejor la lectura de los cuentos?

Presenta tu libro-proyecto engargolado o encuadernado para que tu jefe lo evalúe y autorice la publicación o te indique las correcciones antes de autorizarlo.

Ubicación: Se sitúa en el programa de literatura mexicana en la unidad 8 “La época actual en la literatura de Iberoamérica” sin embargo puede ubicarse fácilmente en el programa de cuarto o de sexto con sólo cambiar el tema de los cuentos.

Objetivos:

- Que los alumnos lean algunos cuentos hispanoamericanos contemporáneos y los comenten con sus compañeros de equipo.
- Que ejerzan su criterio para seleccionar los diez mejores cuentos leídos y justifiquen su selección.
- Que el alumno investigue y seleccione información sobre los autores de los cuentos, sus obras y el entorno del cuento mismo.
- Que los alumnos presenten un trabajo en equipo consistente en una antología del cuento hispanoamericano contemporáneo.

5.10 ESCENARIO 10:

AYUDA FRATERNAL

Tu mejor amigo tiene que presentar un trabajo final de literatura, de esta tarea depende que apruebe la asignatura. No tiene que saber tanta historia de la literatura sino que tiene que ser un lector muy atento para descubrir qué truco narrativo utilizó el autor en su obra.

Tu amigo ha solicitado que tu equipo le ayude, ya que no puede entender cómo se relacionan la realidad y la ficción en el cuento *Continuidad de los parques* de Julio Cortázar. El maestro de tu amigo le dijo que en el cuento hay una doble intención novelesca y que tiene que explicarla.

Por más que lee y vuelve a leer el cuento, tu amigo no puede analizarlo y piensa que tendrá que estudiar todo el libro de texto para presentar el extraordinario.

Ayuda a tu amigo a no irse al extra.

Ubicación: Programa de sexto año, octava unidad. “La época actual en la literatura de Iberoamérica”

Objetivos:

- Que el alumno realice una lectura cuidadosa del cuento de Cortázar.
- Que comprenda el argumento y la estructura del cuento.
- Que reflexione sobre el estilo en el que está escrito el cuento.

5.11 ESCENARIO 11:

AMIGOS INTELECTUALES

En el siglo XVII, la ciudad de México era muy distinta a la que conocemos hoy. En primer lugar era pequeña, en toda su extensión abarcaba lo que ahora conocemos como el primer cuadro de la ciudad, es decir, el centro. Todavía no era “la ciudad de los palacios”, no existían los edificios del zócalo y la catedral metropolitana estaba en construcción. Sin embargo había muchas iglesias aunque pocas eran las que tenían cúpulas. Las casas eran en su mayoría de un solo piso. En la plaza mayor había un mercado con numerosos puestos de madera que se llamaban “cajones”.

Las calles y las casas eran unas de tierra y otras de piedra, no había alumbrado público y la poca luz nocturna era proporcionada por algunas antorchas de los transeúntes y por la luna llena.

En esta ciudad, en una tarde de abril de 1695 un ilustre personaje caminaba al oscurecer desde una calle aledaña a la Plaza Mayor hasta el convento de San Jerónimo; la distancia era considerable pero bajo la luz de la luna, nuestro personaje avanzaba emocionado por las calles empedradas. Se dirigía a buscar a una monja que era su gran amiga, solían hablar sobre ciencia y poesía en el locutorio del convento.

El talento del sacerdote se inclinaba hacia la ciencia pero por gusto y disciplina mental cultivó siempre la poesía, tal vez también por herencia pues era sobrino del gran poeta culterano español Don Luis de Góngora y Argote. A la monja le pasaba exactamente a la inversa, ella era conceptista y su talento era poético, sentía y creaba belleza por medio

de la palabra pero por tener una gran inquietud intelectual se interesaba también por la ciencia. Estos amigos eran personalidades intelectualmente complementarias, él era un sacerdote sabio y ella era una monja poetisa. Ellos fueron los dos mayores ingenios del barroco en México.

Aquella tarde la monja estaba triste, un poderoso obispo le había ordenado cerrar su biblioteca y dejar de escribir poesía, esta orden contrarió mucho a la religiosa pues escribir era para ella una gran vocación. Su amigo le brindó palabras de aliento y le pidió sus manuscritos para enviarlos a unos amigos en España que se encargarían de publicarlos. La monja entregó los manuscritos y en el último de ellos escribió la siguiente frase: “yo, la peor de todas”.

Ella murió pocos días después de esta entrevista. No pudo ver sus obras publicadas. El sacerdote quedó muy triste pues cuando murió la monja perdió a una amiga entrañable y a su confidente intelectual.

Tú y tu equipo han sido comisionados por la UNAM para analizar los datos anteriores y contestar las siguientes interrogantes después de haber realizado una investigación muy bien planeada. Si no se realiza esta indagación, el mundo actual no sabrá quienes fueron estos amigos intelectuales.

PREGUNTAS:

- ¿Quiénes eran estos personajes?
- ¿Qué temas artísticos les interesaban?
- ¿Qué temas científicos llamaban su atención?
- ¿Qué escribieron?

- **Por qué su obra literaria se considera barroca?**
- **Relata dos anécdotas sobre cada personaje.**
- **Informa sobre sus bibliotecas.**
- **Escribe por equipo un diálogo sobre los temas que pudieron abordar en sus largas pláticas en el convento de San Jerónimo.**

Este escenario se ubica en la tercera unidad del programa de sexto año llamada “Literatura barroca en México”

Los objetivos que pretendo cubrir con la aplicación del escenario sobre dos autores barrocos, Sor Juana Inés de la Cruz y Carlos de Sigüenza y Góngora, consisten en que el alumno:

- Conozca la biografía de los dos autores.
- Identifique las principales obras literarias de cada uno.
- Lea una muestra de la poesía de ambos autores.
- Identifique los temas que les interesaban y que son a su vez temas de interés para todos los escritores barrocos.
- Identifique características de la poesía barroca.
- Identifique el contexto sociocultural en que escribieron Sor Juana y Sigüenza.
- Identifique las características del culteranismo y el conceptismo.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

La concepción de la enseñanza-aprendizaje ha cambiado en los últimos decenios. El antiguo paradigma planteaba un proceso en el que los conocimientos eran vertidos por alguien que disponía de ellos en cantidad, hacia alguien que carecía de los suficientes. En este modelo el estudiante o aprendiz era pasivo, tenía simplemente que “abrir” su cabeza para recibir el conocimiento. Ahora sabemos que este modelo no funciona. El conocimiento es algo que se construye sobre la base del conocimiento previo. Y sabemos también que sigue un modelo de red en cuya conformación cada individuo participa activamente en estrecho contacto con la realidad o el mundo exterior. Aprender a partir de problemas significa partir de la realidad y estimular al estudiante a que construya su propio conocimiento en continuo contacto con el contexto.

Hace poco, tuve la oportunidad de asistir a la clase pública de mi sobrino de tres años y medio en una estancia del ISSSTE, Pude observar con gran sorpresa que esos pequeños aprenden y se desarrollan con el ABP. En la ese centro de desarrollo infantil le llaman “rincones”, “escenarios” o “áreas” y consisten en ubicar a los niños en una situación que se parece a la vida diaria, para que los niños interactúen entre sí echando mano de sus conocimientos previos y realizando una transferencia de conocimientos. Por ejemplo, existe un escenario que es un consultorio médico y junto a él está la farmacia, los niños se reparten los roles para interactuar en ese escenario, uno es el doctor o la doctora, la enfermera, otros atienden la farmacia y otros son el papá o la mamá que llevan a su hijo a consulta. Los pequeños doctores atienden a sus pacientes, los pesan, revisan y dan una receta a los pequeños padres, para que se dirijan a la farmacia a surtir la medicina pagando con monedas de plástico; reciben una caja vacía de medicina la dan a tomar a sus peluches que hacen las veces de hijos y pacientes. Antes de pasar a consulta, los

padres tuvieron que estar en la sala de espera y no ingresaron al consultorio sino hasta que los llamó el doctor.

Cada niño escoge el escenario donde quiere participar y selecciona su rol. Hay varios escenarios, también está el rincón de lectura que es una pequeña biblioteca, hay una ludoteca, el área de desarrollo matemático que tiene figuras geométricas, etc. Lo que me parece muy importante de esta técnica es que los niños hacen una doble transferencia de conocimientos, de la vida real a la escuela y de la escuela, una vez obtenido el aprendizaje, a la vida real.

Ojalá que la educación continuara presentando esta clase de oportunidades de aprendizaje a los niños y a los jóvenes mexicanos, pero no es así, esta forma de enseñanza se practica sólo en el sistema preescolar, en cuanto el niño pasa a una primaria el aprendizaje se vuelve completamente tradicional a menos que la primaria se curse en un sistema Montessori o una escuela afiliada al sistema High Scope, pero estas escuelas son más bien la excepción. Por lo tanto, después del jardín de niños la experiencia de transferir conocimientos se pierde en buena parte. Sin embargo nos queda a los maestros capacitarnos y ocuparnos de la planeación para devolver a los niños y a los jóvenes estudiantes estas capacidades por medio de una enseñanza de vanguardia educativa.

Aunque sé que la teoría expuesta en los dos primeros capítulos de este trabajo se refiere a experiencias con alumnos en otros países, principalmente en Estados Unidos, el ABP se está aplicando cada vez más en las aulas mexicanas; el ITESM considera a la técnica como una estrategia de enseñanza para el nuevo milenio y un grupo de profesores de esta institución ha publicado un libro sobre el tema por el interés que el ABP está despertando entre los profesores en nuestro país. La Universidad del Valle de México ha integrado la técnica a sus programas u como ya dijimos, la Facultad de Medicina de la UNAM tiene ya una larga experiencia utilizando la estrategia.

Presenté en este trabajo el contraste entre una aplicación del ABP en un grupo de preparatoria y los resultados obtenidos en una clase tradicional. Como ya analizamos, el ABP no se impuso de manera contundente en los números y porcentajes pero sí demostró que es una poderosa herramienta para motivar la lectura, para lograr una mejor comprensión lectora y para que el estudiante aprenda a investigar y a trabajar en equipo. Creo que con estos tres logros deberíamos estar más que satisfechos, sin embargo el ABP proporciona más ventajas pues involucra a los participantes emocionalmente con el aprendizaje.

Por ejemplo, he mencionado que los alumnos ABP entregaron por equipo una carta que da solución al escenario, las cartas, de las cuales incluyo siete en los anexos, son sorprendentes pues en ellas se ve claramente como los equipos hacen una transferencia de los conocimientos adquiridos durante la investigación y el proceso de solución del problema a la vida real, no digo la vida real en el sentido de que le escriban cotidianamente al presidente de los Estados Unidos, digo la vida real en el sentido de que los alumnos usan sus conocimientos para argumentar de manera ordenada e inteligente a favor de algo o de alguien, en este caso a favor de la libertad del Dr. Stevenson. Las cartas son en mi opinión, uno de los máximos logros de la técnica ABP y un claro ejemplo de cómo los alumnos se involucran emocionalmente con el conocimiento.

En las cartas los alumnos llegan a conclusiones importantes sobre el tema, el argumento del libro y sobre todo, entienden lo que R. L. Stevenson quiere decir entre líneas con su novela. Destaca el hecho de que los alumnos lleguen solos al conocimiento de que el bien y el mal son conceptos subjetivos y que cada uno los maneja a su conveniencia. Descubren que una persona puede ser buena o mala según su historia de vida y que hay muchos factores que determinan la personalidad, muchos de ellos están fuera del control del individuo.

En las cartas, los alumnos, hacen importantes inferencias y deducciones con respecto al concepto del bien y del mal y de la vigencia que tiene este tema en el mundo actual pues ha

estado presente a lo largo de la historia humana. Quiero recalcar que estas inferencias y deducciones se logran gracias a la técnica ABP.

Por lo tanto, en los alumnos ABP, además de los resultados de las gráficas, es esencial tomar en cuenta la solución que los alumnos integrados en equipos dieron al problema. En este sentido creo que todos los equipos, aunque de manera distinta, llegaron a una solución adecuada del problema.

Lo que yo pude ver en el aula ABP fue una dinámica de interacción y cooperación grupal y al igual que los pequeños del Cendi, una doble transferencia de conocimientos. Para mí la eficacia del ABP está fuera de discusión porque ví alumnos comprometidos y activos que solicitaban información específica sobre lo que necesitaban saber para resolver el problema. Los alumnos motivados y seguros de sí al enunciar la solución del problema. La razón de esta reacción la enuncia D. de Prado como sigue:

... la solución de problemas entraña una amplísima gama de operaciones mentales, que van desde las operaciones más simples de observación y discriminación perceptiva, a las más complejas como la previsión de consecuencias y evaluación de las mismas con arreglo a diversos criterios; se incluyen en el análisis de problemas operaciones de reconocimiento y evocación y operaciones de razonamiento y deducción; se parte de datos y fenómenos reales observados o recordados y se llega a enunciados en el campo de lo hipotético, lo posible y lo probable. Incluso se puede dar juego a la imaginación para que vague en el ámbito de lo fantástico, irreal e inverosímil.⁵²

Me parece que es importante integrar el ABP en la enseñanza de la literatura en la E. N. P., ya que el enfoque metodológico de los tres cursos de nuestro bachillerato se basa en dos corrientes de enseñanza que son el enfoque comunicativo de la lengua, y el modelo constructivista.

⁵² D. De Prado, *La solución creativa de problemas*, Centro de Estudios Creativos/ Lubrican, Santiago, 1987. pp. 12 y 13. Citado por Carlos Sola Ayape *et. al.* En *Aprendizaje Basado en Problemas, de la teoría a la práctica*. México. Editorial Trillas. P.189.

Respecto al enfoque comunicativo de la lengua el programa dice que éste se va a dar en cuatro ejes que tienen una secuencia horizontal:

- Práctica de la lectura.
- Lengua hablada.
- Reflexión sobre la lengua.
- Lengua escrita.

Es pertinente mencionar que el ABP ayuda a promover cada uno de los ejes anteriores porque en la resolución de un escenario, los cuatro ejes se ponen en juego de una manera interactiva.

En cuanto el constructivismo el programa de literatura de la E. N. P., se refiere a él de la siguiente manera: “sólo se aprende cuando el profesor y el alumno construyen el conocimiento; por ello, el profesor debe ser un promotor del aprendizaje, un guía que a plantear en cada texto literario un problema logre desarrollar en el estudiante una mayor habilidad interpretativa, en un proceso de observación, reflexión y análisis que estimule un disfrute mayor de la lectura y una evaluación integral del arte”⁵³. La manera en que el programa de estudios concibe el constructivismo lo relaciona estrechamente con el ABP, el programa menciona que cada texto literario debe ser un problema para que el estudiante desarrolle sus habilidades. Entonces el ABP va totalmente de acuerdo con la metodología de enseñanza propuesta en los programas de cuarto, quinto y sexto año de la E. N. P.

Es pertinente reflexionar en este momento sobre las características particulares que conlleva diseñar problemas para el área de literatura y su estrecho vínculo con la perspectiva ética de la enseñanza.

El ABP es una técnica de enseñanza que se pensó en su origen para ser aplicada en materias científicas; recordemos sus inicios. en una facultad de medicina, sin embargo, debido a

⁵³ Programa de estudios de cuarto año de la Escuela Nacional Preparatoria. P. 5.

su éxito, con el paso de los años se ha aplicado en materias humanísticas como la literatura sobre todo en la enseñanza a nivel secundaria y bachillerato.

Por eso es necesario reflexionar sobre el comportamiento de la técnica en materias humanísticas; es en principio diferente que en las materias de corte científico, en éstas se cumplen las promesas del ABP en cuanto a favorecer el aprendizaje. Sin embargo, y aunque sabemos que la técnica puede tener más de una solución los ABP de ciencias pueden planearse para obtener respuestas más cerradas y controladas con respecto a la planeación del tutor.

En las humanidades en cambio, la gama de respuestas y los aspectos humanos dan una nueva dimensión al resultado. A estos aspectos las humanidades agregan los valores éticos que son factores que trabajan a favor de la respuesta, de la reflexión del alumno y en general de todo el proceso de aprendizaje durante el ABP pues las consideraciones para resolver el problema pueden abrirse ampliamente. Sea en materias humanísticas o científicas, es la dimensión ética la que conduce a que se cumplan las ventajas educativas que ofrece la técnica. Por ejemplo, la respuesta a un problema de ciencias que aborde el tema de la contaminación del agua no estará completa mientras no se aborden las consecuencias que la contaminación trae a las personas y a la sociedad en su aspecto ético, en cuanto a los valores humanos, la honestidad, el valor, la solidaridad, etc. De la misma manera un problema en el área de humanidades se ve muy enriquecido cuando intervienen los aspectos valorales.

Para dar respuesta a un ABP de literatura el alumno debe decidir entre una gran cantidad de aspectos como los cognoscitivos y los éticos que lo llevarán a ejercer su experiencia crítica de una forma tan relevante que la reflexión humanística superará las decisiones críticas en los problemas científicos. Es entonces importante recordar que en un ABP literario no sólo se transmiten al alumno conocimientos teóricos sino también y principalmente valores. Como ejemplo podemos citar el ABP aplicado en esta tesis acerca del hombre poderoso que quiere por

medio de una fórmula lograr que sus soldados maten a un mayor número de personas, lo que representa un antivalor, frente al valor ético representado por el profesor que se niega a revelar tal fórmula y por ello es encarcelado. Los alumnos, tal como se ve en el anexo, defienden, argumentan con una posición crítica a favor del químico que no quiere hacer mal a la humanidad.

Los estudiantes se tornan reflexivos ante el significado del bien y del mal y concluyen junto con su equipo que los seres humanos somos duales, no completamente buenos ni completamente malos, que todos tenemos ambos valores en nuestra personalidad pero que la balanza en la mayoría de las personas hacia el bien.

Lo que quiero decir es que en los “escenarios” humanísticos el ABP toma una forma más reflexiva, la inclusión de valores éticos que por naturaleza contiene la literatura, logra un desarrollo diferente que en los escenarios científicos. No digo que en éstos no puedan presentarse problemas éticos lo cual es necesario en una educación constructivista que pretende relacionar la vida cotidiana con el aprendizaje. Creo sin embargo que la reflexión y la posición crítica se dan a más alto nivel y de manera más natural en la resolución de problemas humanísticos..

Por ejemplo, el objetivo del escenario del Dr. Jekyll y Mr. Hyde es reflexionar sobre el problema del bien y del mal en la dimensión humana. Esta reflexión provoca que el alumno sea crítico porque aplica los conocimientos previos que posee sobre el bien y el mal para enjuiciar la conducta del hombre, en particular de los personajes que intervienen en el “escenario” del ABP.

Una de los principales objetivos del ABP es formar alumnos críticos. Un alumno crítico es aquel que no se queda con la mera información obtenida por medio de un libro, un maestro o el internet, sino que procesa la información y decide lo que según su criterio está bien o mal. Un alumno crítico es en consecuencia reflexivo ya que la reflexión propicia la crítica y la crítica propicia la reflexión.

En el desarrollo de un ABP humanístico en el salón de clases se fomenta el comentario y la discusión, ésta puede darse en acuerdo o de manea conflictiva. No debemos pensar que este último tipo de discusión es siempre perjudicial pues también resulta muy ventajosa pues en tal situación debe existir un acuerdo entre varios participantes, es decir, los integrantes del equipo y el profesor que aunque no interviene de manera autoritaria si está vigilando y guiando el proceso o desarrollo de la discusión.

El ABP en la clase de literatura promueve el desarrollo y la consideración de aspectos éticos que deben ser intrínsecos a toda educación, en este sentido estoy de acuerdo con Carlos Sola Ayape cuando afirma:

El uso de la técnica didáctica ABP debe ayudar a conducir a la formación del alma y al cultivo respetuoso de los valores. Esto último siempre ha sido considerado de más rango que la simple instrucción en destrezas técnicas o teorías científicas. Al hablar de una tendencia hacia una cierta madurez moral, se sugiere un proceso en el que se da una configuración del sentido ético, camino que implica que, a lo largo de la secuencia de ABP, se deben hacer explícitos valores tales como la autonomía, la justicia y la solidaridad, la tolerancia y el diálogo, y la responsabilidad.⁵⁴

A pesar de todo mi entusiasmo con respecto al ABP, debo reconocer que es una técnica que puede y debe combinarse con otras estrategias de enseñanza, que es muy importante que el maestro que aplique la técnica esté capacitado para ello, que tenga simpatía y sensibilidad hacia esta forma de enseñanza pues de nada vale una técnica u otra si no existe el compromiso, la responsabilidad, la disciplina, la perseverancia, la observación y el profesionalismo.

En México, ya hay un libro sobre el ABP pero no hay investigaciones que nos proporcionen datos de cómo funciona en las aulas, este trabajo intenta proporcionar por lo menos

⁵⁴ Carlos Sola Ayape. *Aprendizaje Basado en Problemas. De la teoría a la práctica*. P. 178.

parcialmente estos datos, se necesitan investigaciones y testimonios de maestros que aplican el ABP para saber cómo funciona la técnica en México y qué modificaciones deben hacerse con respecto a las recomendaciones que se dan en libros con estudios de la técnica en el extranjero.

Aún sin saber a fondo cómo funciona el ABP en México, las promesas que se proyectan en su aplicación son razones suficientes para incluirlo no sólo en nuestras clases de literatura en la preparatoria sino en todo el sistema educativo mexicano. Me uno a la opinión de Carlos Sola cuando expresa:

La fascinante aventura cognitiva que entraña la solución de cualquier problema, la asunción de roles nuevos por parte del alumno, la importancia que se le otorga a la investigación y al trabajo en equipo son, por sí mismos, activos suficientes como para conceder el beneficio de la duda a técnicas como el ABP.⁵⁵

⁵⁵ *Idem.* P.191.

ANEXOS

ANEXOS

ANEXO 1

LA MISIÓN

El lujoso automóvil negro recorría la solitaria y angosta carretera lo más rápido posible en un camino tan sinuoso.

Sentado en el asiento trasero del auto, el Dr. Stevenson miraba alternativamente al piloto y al copiloto, ambos vestían traje negro, camisa blanca y corbata negra. Llevaban el rostro semioculto por gafas oscuras y durante el recorrido no habían emitido palabra. Tanto Stevenson como los hombres del auto habían sido puntuales en llegar al lugar acordado entre el gran químico y la voz que por teléfono requirió su presencia para tratar un importantísimo asunto de estado. Stevenson no sabía a dónde lo llevaban y ya comenzaba a inquietarse frente a lo que le parecía un camino interminable, cuando pudo ver a la distancia una construcción cuadrada, de dos pisos solamente pero que ocupaba una gran área.

Cuando el carro llegó a aquél edificio, una puerta de acero se abrió de manera automática para que el coche entrara, cruzaron el amplio patio y se detuvieron frente a una puerta de cristal blindado custodiada por cuatro guardias. Sólo entonces el copiloto se dirigió al eminente químico y le dijo: Dr. Stevenson, por favor acompáñeme; bajaron del auto que pronto desapareció por donde había entrado, y caminaron hacia el interior de la fortaleza.

Cada cierta distancia una nueva puerta de cristal blindado cerraba el camino, el hombre del traje negro se identificaba ante un ojo electrónico y la puerta se abría, el

proceso se repitió seis veces, mientras franqueaban las puertas, Stevenson se preguntó si aquél extraño asunto tendría que ver con sus bastos conocimientos de la química del cuerpo humano, también se preguntó si el hombre que lo llamó por teléfono sabría de su candidatura al premio Nobel de química.

La última puerta se abrió, el copiloto se despidió y le indicó al científico que entrara. En la pieza, Stevenson pudo ver una gran mesa ovalada en cuyo extremo estaban sentados tres hombres que le dieron la bienvenida sin levantarse de sus asientos, el invitado reconoció al presidente de su país, la nación más poderosa del mundo, al lado derecho el secretario de estado y al lado izquierdo el secretario de defensa.

El presidente invitó a Stevenson a sentarse cerca de ellos y comenzó a hablar:

“Doctor Stevenson, -dijo- seré breve acerca de la delicada misión que se le encomendará. Sabemos de la fórmula química que usted inventó y que puede lograr que aflore la maldad en las personas. Nuestro gobierno está muy próximo a iniciar una guerra y nuestra intención es que durante las batallas nuestros soldados tomen la droga de la maldad para que no tengan piedad en su ataque contra el enemigo. De esta manera venceremos más rápido, la guerra costará menos, tendremos menos bajas y al final habremos hecho un bien a la humanidad al terminar una guerra rápidamente. No le pido, sino le exijo, que nos entregue la fórmula.”

El científico quedó muy confundido, trató de explicar al presidente que además de la fórmula de la maldad, existía un secreto fundamental sobre el bien y el mal en las personas y el no podía revelar ese secreto. Se negó a entregar la fórmula y a cumplir la misión.

Stevenson necesita tu ayuda, si muere, el secreto se perderá. Privado de su libertad y amenazado de muerte, ha logrado escribir la siguiente nota, que con ayuda de un guardia que cree en los ideales pacifistas, te hará llegar a ti y a tu equipo:

El extraño caso del Doctor Jekyll y Mr. Hyde

Nuestro amigo tiene la esperanza de que una vez que hayas descubierto el secreto del bien y del mal, redactes una reflexión donde argumentes a favor de Stevenson y se la envíes al Secretario General de la ONU para que abogue ante el presidente por la libertad del químico.

OBJETIVOS:

Que el alumno conozca el argumento de la novela *El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde*, y que a partir de ello redacte una reflexión sobre el tema de la novela, el bien y el mal en la dimensión humana.

ANEXO 2

4.9 CUESTIONARIO

EL extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde. De R.L. Stevenson.

(Responde en la hoja en blanco. La extensión de las respuestas es libre)

- 1.-¿Cuál es el tema de la novela?**

- 2.- ¿Explica si esta novela es ejemplo de literatura fantástica o de literatura de terror? ¿Por qué?**

- 3.- De acuerdo con la novela. ¿Hasta qué punto el hombre controla la ciencia o la ciencia controla al hombre?**

- 4.- El bien y el mal aparecen representados en la obra ¿Cuál gana en la balanza? ¿Y por qué?**

- 5.-Para algunos críticos el personaje de Utterson representa en la novela el testigo de la acción y los ojos del lector. Explica por qué.**

- 6.- ¿Por qué Jekyll se convierte en su propia víctima?**

- 7.- Describe física y psicológicamente a los tres personajes principales.**

- 8.- La transformación del Dr. Jekyll es interna o externa? ¿Por qué?**

- 9.- ¿Recomendarías este libro? ¿Por qué?**

- 10.- Escribe una breve carta a un amigo en la que tú representes a una persona que ha viajado en el tiempo hasta convertirse en un habitante del Londres donde vivió el Dr. Jekyll.**

4.10 CRITERIO DE EVALUACIÓN:

El criterio de evaluación fue el siguiente:

Respuestas a la pregunta número 1:

¿Cuál es el tema de la novela?

- La lucha entre el bien y el mal en el ser humano o en el interior de una persona. **10**
- La lucha entre el bien y el mal. **6**
- Otra respuesta. **5 a 0**

Respuestas a la pregunta número 2:

¿Explica si esta novela es ejemplo de literatura fantástica o de literatura de terror? ¿Por qué?

- Es un ejemplo de ambas literaturas. (con explicación). **10**
- Fantástica (con explicación). **6**
- De terror (con explicación). **6**
- Otras respuestas (o sin explicación). **5 a 0**

Respuestas a la pregunta número 3:

De acuerdo con la novela. ¿Hasta qué punto el hombre controla la ciencia o la ciencia controla al hombre?

- La ciencia termina por controlar al hombre con explicación. **10**
- El hombre controla a la ciencia. (con explicación). **6**
- Otra respuesta (o sin explicación). **5 a 0**

Respuestas a la pregunta número 4:

El bien y el mal aparecen representados en la obra ¿Cuál gana en la balanza? ¿Y por qué?

- El mal gana en la obra (con explicación). **10**
- Otras respuestas (o sin explicación). **9 a 0**

Respuestas a la pregunta número 5:

Para algunos críticos el personaje de Utterson representa en la novela el testigo de la acción y los ojos del lector. Explica por qué.

- Porque Utterson es el narrador, desde su perspectiva se cuenta toda la historia, el lector sólo conoce lo que Utterson ve y le deja saber. **10**
- Otras respuestas. **9 a 0**

Respuestas a la pregunta número 6:

¿Por qué Jekyll se convierte en su propia víctima?

- Porque él inventó la fórmula, la probó en su propia persona y se le salió de control porque no conocía sus efectos en él. Después no podía controlar cuándo era Jekyll y cuándo era Hyde. **10**
- Otras respuestas. **9 a 0**

Respuestas a la pregunta número 7:

Describe física y psicológicamente a los tres personajes principales.

- Descripción completa de: Jekyll, Mr. Hyde y Utterson. **10**
- Otras descripciones o descripciones incompletas. **9 a 0**

Respuestas a la pregunta número 8:

La transformación del Dr. Jekyll es interna o externa? ¿Por qué?

- La transformación es interna y externa. Con explicación. **10**
- Interna con explicación. **6**
- Externa con explicación. **6**
- Otras respuestas o sin explicación. **5 a 0**

Respuestas a la pregunta número 9:

¿Recomendarías este libro? ¿Por qué?

- Explicación argumentativa de por qué sí o por qué no. **10**
- Otras respuestas no argumentativas. **9 a 0**

Respuestas a la pregunta número 10:

Escribe una breve carta a un amigo en la que tú representes a una persona que ha viajado en el tiempo hasta convertirse en un habitante del Londres donde vivió el Dr. Jekyll.

- Respuesta en la que se describan costumbres, hechos históricos, características culturales, características de la ciudad; que demuestre la investigación sobre la época y relación de estos conocimientos con la novela. **10**
- Respuesta en la cual se describan o se apliquen sólo 2 de los conocimientos anteriores. **9 a 6**
- Respuesta en la que no se mencionen conocimientos que se investigaron y se limite a evocar personajes o acciones de la novela. **5 a 0**
- Otras respuestas. **5 a 0**

A continuación ejemplificaré la evaluación de las respuestas de los alumnos del grupo ABP en cada pregunta. En los anexos incluyo cuestionarios de ABP y de Clase Tradicional donde se podrán ver algunas respuestas de ésta última y el examen de mayor calificación en cada caso :

Pregunta 1:

Calificación 10: “La dualidad que existe en el ser humano del bien y el mal. Nadie puede ser totalmente bueno ni totalmente malo. El bien y el mal no se pueden separar”

Calificación 6: La dualidad del bien y el mal.

Calificación 3: El mal.

Pregunta 2:

Calificación 10: “Creo que en sí maneja un poco de terror pero que acaba dominado por la fantasía, porque en sí, la fórmula de la que se habla no existe porque en cada persona hay una parte buena y otra mala, en el trayecto de la historia maneja una trama de suspenso.

Calificación 6: “Es fantástica porque en la novela hay una fórmula para hacer florecer el bien y el mal en las personas, y tal fórmula no existe”.

Calificación 3: No encontré ningún examen con esta calificación en el grupo ABP.

Calificación 0: “Por sus tintes románticos, góticos, Londres y por los monstruos que hay”.

Pregunta 3:

Calificación 10: “Hasta el punto que el hombre es consciente y logra controlar sus actos para su bien”.

Calificación 6: “El punto va a depender, de la forma en que el hombre tome la ciencia, puesto que si es una persona que hasta cierto punto se obsesiona en descubrir nuevas cosas ya no será ella quien controle la ciencia, la ciencia la controla a ella”.

Calificación 3: “Hasta el punto en que el hombre permite que la ciencia esté más allá de sus posibilidades”.

Pregunta 4:

Calificación 10: “El mal, porque Jekyll pierde el control y termina siendo dominado por su parte mala que es Hyde y muere siendo él”

Calificación 6: “Claro que sí, el mal como ya había mencionado se presenta en aquella fórmula y su avaricia por poseerla. Pero igual el bien por parte del Dr. Jekyll al esconder la fórmula, por lo que el bien triunfa sobre el mal”.

Calificación 3: “Ninguno, uno no puede estar sin el otro y Jekyll se da cuenta de esto al final”.

Pregunta 5:

Calificación 10: “Es el testigo porque él siempre está al tanto de los sucesos, informándose e hilando los hechos para llegar al fondo del problema. Además él es el que estaba más relacionado con cada personaje. Utterson es los ojos del lector porque es quien nos da a conocer cada momento y la forma en que sucede toda la historia”.

Calificación 6: “Porque es como el que narra todo y el que lo vive”.

Calificación 3: “Puede ser porque es nuestra manera de ver las cosas y de entenderlas, para poderlas expresar”.

Pregunta 6:

Calificación 10: "Porque al realizar la fórmula para separar el mal de su persona, nunca se dio cuenta de los alcances que podía llegar a tener. Al final, su parte mala a floraba sin necesidad de ninguna sustancia ajena y él era el principal afectado porque su conciencia en el fondo, no permitió que ese ser siguiera vivo, pero al matar a Hyde también mató a Jekyll".

Calificación 6: "Porque no fue capaz de comprender y controlar sus pensamientos y sus acciones".

Calificación 3: Nadie obtuvo esa calificación en el grupo ABP.

Pregunta 7:

Calificación 10:

Dr. Jekyll: era un hombre de edad avanzada, canoso, de estatura alta y de complexión mediana, tenía un rostro agradable para casi todas las personas. Psicológicamente era trabajador, gentil, generoso, inteligente, bondadoso.

Mr. Hyde: Era un hombre de edad corta joven más o menos, de una estatura muy pequeña con un aspecto general muy desagradable. Psicológicamente era malévolo, extraño, sombrío, con mucha ira y odio no le importaba pasar sobre otros.

Señor Utterson: físicamente era un señor de edad más o menos avanzada, complexión mediana, un poco serio de aspecto y con dureza en su expresión. Psicológicamente era al principio serio pero tenía muy buenos sentimientos era agradable, inteligente y bondadoso.

Calificación 6:

Dr. Jekyll: Es alto, grande y bueno, idealista.

Mr. Hyde: Es enano, feo y malo.

Uttersson: Alto, bueno, inteligente, apático.

Calificación 3: No hay esta calificación en el grupo 518 pero si hay cuestionarios donde los alumnos no contestaron la pregunta.

Pregunta 8:

Calificación 10: "El Dr. Jekyll se transforma externamente debido a la supuesta fórmula que utiliza , pero esa transformación externa no se daría si en su interior no hubiera habido un cambio de personalidad en su forma de ser y en sus valores y actitudes. Por lo tanto es tanto interna como externa".

Calificación 6: "Es externa, porque lo único que cambia es su apariencia y con ésta Jekyll se siente más seguro para sacar su lado malévolos y cumplir sus más grandes deseos con la máscara de Mr. Hyde".

Calificación 3: No hay alumnos con esta calificación en el grupo ABP pero si hay dos alumnos que no contestaron la pregunta.

Pregunta 9:

Calificación 10: "Yo sí recomendaría la lectura del libro porque no solamente es entretenido, interesante y breve, sino que además el aprendizaje que deja es mucho como para no aprovecharlo, porque lo que se aprende es sobre el asunto más importante que debemos contemplar, sobre nuestra vida".

Calificación 6: "Le recomendaría el libro a todos pero en especial a los asesinos, violadores y delincuentes en general, para que vean como van a terminar".

Calificación 3: "No".

Pregunta 10:

Calificación 10:

“Querido amigo:

Espero que al contarte todo lo que he vivido hasta ahora en este tiempo y espacio donde me encuentro, tú te emociones tanto como yo y puedas contárselo a cuantas personas veas.

Como bien sabes me encuentro en el siglo XIX en la ciudad de Londres. Aquí existe gran alboroto por todas las calles, y los londinenses tienen características muy propias y extraordinarias, aunque también criticables. Con el apogeo de la revolución industrial ha habido muchos beneficios para gran parte de la población, pero por otro lado hay otro sector de personas que ha sido duramente afectado pues se ha quedado sin empleo. A pesar de todo, Londres es la ciudad más importante de este siglo porque también existe un gran desarrollo artístico, cultural y científico.

En la política está la era victoriana, pero aquí en Londres hay muchos que no están de acuerdo con los sistemas políticos.

Tú sabes que R. L. Stevenson vivió en esta época, y en realidad algunas de sus obras han tenido un gran éxito. Su obra del Dr. Jekyll la escribió cuando estaba enfermo y su esposa le ayudó a desarrollarla, aunque en una mínima parte.

Es realmente emocionante presenciar esta época porque además están otros escritores que también se preocuparon por temas de la vida. Espero que algún día todos en la época que viene y donde tú estás puedan apreciar y comprender el pasado. Me despido”.

Calificación 6:

“Querido Enrique:

Desde este viaje te escribo desde aquí, la ciudad de Londres tiene muy bella arquitectura y la gente es amable, aunque no domino el inglés tan bien como tú. Las calles no son pavimentadas son empedradas y las carretas se mueven por caballos. Aunque un compañero me contó que hay algunos problemas. Es de clima muy frío y tenebroso por las noches. Espero regresar pronto.

Atentamente Luis Ernesto tu Krnal”

Calificación 3:

“Querido amigo:

Estoy viviendo en Londres, es una ciudad tradicional con calles empedradas, casas coloniales de una planta. Apenas comienza a haber luz pero la mayoría se alumbra con velas. Te platico esto porque creo haber viajado a Londres.

Atentamente tu gran amigo Daniel.”

Es necesario aclarar que para calificar las preguntas no tomé en cuenta la redacción ni ortografía pues lo que deseaba evaluar era la comprensión lectora. No quiero decir que estos dos aspectos no sean importantes, pero me parece que pueden marcarse como parámetro en una etapa más avanzada del ABP, por ejemplo si hubiéramos tenido más tiempo para desarrollar la técnica y los hallazgos se hubieran solicitado en un trabajo escrito que se apegara a un parámetro de calificaciones o rúbrica como las que ejemplificamos anteriormente. Mi intención es seguir trabajando en la aplicación de esta técnica para estudiar sus relaciones con la redacción y la ortografía, por ahora he querido estudiar los beneficios de la técnica en la comprensión lectora, en el trabajo en equipo y en la aplicación de los postulados del constructivismo.

ANEXO 3:

PERCEPCIÓN POR PARTE DEL TUTOR DE LOS NIVELES DE MOTIVACIÓN EN LOS ALUMNOS DURANTE LA CLASE ABP.

NIVEL INICIAL: Durante la explicación de la técnica y la activación de conocimientos previos, en la cual se incluyó la canción los alumnos mostraron un nivel muy alto de motivación. Sin embargo ésta llegó a su punto más alto durante la lectura del escenario. Me parece que los alumnos entendieron bien que se les estaba retando y asumieron este reto con mucho interés. Incluso cuando los alumnos realizaron los primeros 3 (ver pág. 77-81) pasos para la resolución del problema los noté muy interesados, durante la lluvia de ideas y la selección de ideas viables para resolver el problema.

NIVEL INTERMEDIO: A partir del paso no. 4. (pág.77-81) donde ya se tiene que definir el problema, la motivación de los estudiantes comenzó a bajar pues no podían delimitar el problema, aquí la guía del tutor se hizo frecuente y los equipos fueron asistidos uno por uno pues éstos comenzaban a divagar en la lluvia de ideas o en temas que no tenían que ver con la resolución del problema. En este punto, los equipos expresaron que no les gustaba el ABP, que no lo entendían, no sabían cómo llegara una solución porque ni siquiera entendían qué tenían que responder o investigar. Este momento intermedio fue un punto crítico en la motivación.

NIVEL FINAL: Considero este nivel a partir de que los alumnos tuvieron definido el problema, realizaron su investigación y comenzaron a llegar a posibles soluciones. Entonces, los alumnos no sólo se entusiasmaron al dar respuestas sino que las defendieron y argumentaron. Cuando su respuesta fue avalada y aceptada por el tutor el nivel de motivación subió mucho pues los alumnos descubrieron que fueron capaces de resolver el problema por ellos mismos y esta situación les trajo mucha satisfacción. Incluso se mostraron ávidos de comentar con el tutor y con el grupo sus hallazgos durante el proceso de resolución y en la solución final.

ANEXO 4: SOLUCIONES DE DOS EQUIPOS

Estimado Secretario General de la ONU:

Por medio de la presente le ratificamos nuestra posición ante el caso del Dr .Stevenson. Creemos que el hecho de que esté privado de su libertad es sencillamente injusto e insultante para la sociedad.

La situación en la que se encuentra el Dr. Stevenson se desarrolló debido a que se negó a entregar la fórmula del bien y el mal, y hemos descubierto mediante investigaciones que dicha fórmula no existe. A continuación expresamos las razones de nuestra conclusión:

Primera: Todo ser humano es dual, es decir, posee una parte buena y otra mala.

Segunda: Ninguna fórmula o factor externo puede hacer florecer la maldad en una persona; esto depende únicamente de las experiencias y sentimientos del sujeto en cuestión.

Tercera: Aunque pudiera existir dicha fórmula, sería antiético usarla en una guerra o en cualquier otra situación, pues la guerra en sí, junto con todos sus fines y sobre todo en el actual caso ya es de por sí antiéticos..

Cuarta: La conclusión antes mencionada sobre el secreto del bien y el mal con el cual llegamos a saber que la fórmula no existe, se descubrió principalmente por medio de la novela El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde escrita por el tatarabuelo del Dr. Stevenson, el escritor Robert Louis Stevenson.

-En la citada novela, se desarrolla el tema de la dualidad del ser humano que ya le hemos expuesto.

-La novela fue escrita en el siglo XIX, y aunque la sociedad actual es distinta a la de entonces, el problema del bien y el mal sigue estando vigente en condiciones no tan distintas.

-La obra de R. L. Stevenson era una novela fantástica, pero al tratar de huir de un mundo gris, de la realidad, se plasmaba al mismo tiempo esta realidad de un modo metafórico.

-El tatarabuelo del Dr. Stevenson, en muchas de sus obras se basó en lo insólito, recreando mitos y preguntas eternas del ser humano acerca del mismo tema, el bien y el mal; así como el valor y el riesgo.

-Un autor como R. L. Stevenson, difícilmente puede pasar desapercibido dentro del panorama literario y social, no sólo por su temática, sino por la honestidad y la búsqueda de dejar una enseñanza en todo lector que se acerque a las obras, por el anhelo de construir una sociedad mejor.

Quinta: Por último, exponemos a usted que junto con la novela y demás investigaciones de la cultura y sociedad de la época del tatarabuelo del Dr. Stevenson, tenemos los argumentos necesarios para afirmar que la propia vida, es el precio que hay que pagar por intentar separar lo que está unido inevitablemente en la naturaleza humana: el bien y el mal. Dicha naturaleza depende de nuestra formación a lo largo de nuestra vida. Por lo tanto el Dr. Stevenson estaba imposibilitado para revelar el secreto y defenderse por sí mismo.

Con todo lo citado anteriormente, esperamos comprenda nuestra petición: Le suplicamos atentamente se digna interceder por el Dr. Stevenson ante el presidente de los Estados Unidos para que éste le devuelva la libertad de la que injustamente se le ha privado. Las razones de su inocencia aparecen más que obvias con lo que hemos expuesto y confiamos que su ayuda termine por resolver este problema.

Atentamente:

Hidalgo Quintero Alondra

Tovar Mejía Gabriela

Mendoza Martínez Mónica

Sr. Presidente.

Secretario General de la ONU.

Por medio de este escrito, queremos expresarle a ustedes nuestra inconformidad acerca del Dr. Stevenson, hemos seguido su caso y por tanto hemos llegado a la conclusión de que la fórmula mencionada no existe y que en la obra de su tatarabuelo en donde se habla acerca del mismo tema, hemos descubierto que tiene una explicación científica.

Nuestras investigaciones nos han llevado a descubrir en un artículo científico que el hecho de que una persona sea mala y cruel no se puede controlar que esta característica en ocasiones llega a ser hereditaria y se debe a una sustancia que abarca una parte del cerebro y dependiendo de la cantidad de ésta, la persona será mala y fría o tranquila y bondadosa, también puede ser un aspecto de educación y de convivencia familiar.

Por consiguiente, localizamos una posible explicación a la situación mostrada en la obra del tatarabuelo de Dr. Stevenson, el caso a tratar se halla relacionado con este hecho químico, mencionando anteriormente que al tomar la mezcla, éste afectará la producción de la sustancia química que segrega al cerebro en exceso, llevando a la persona a un estado de agresividad y violencia que con el paso del tiempo perdería el control provocando que la cantidad de la

sustancia en el cerebro ya no pudiera disminuir, haciendo que la persona no regrese a su estado normal.

Por lo cual exigimos a ustedes que liberen al Dr. Stevenson dado que con los hechos narrados anteriormente, es injusto que lo mantengan preso, por dichas circunstancias, dado que nunca podrá satisfacer su demanda.

Att: Grupo 518

ANGUIANO DIAZ GABRIELA

LOPEZ SILVA ANA ISABEL

ORTIZ MARTINEZ SUSANA

LUNA MORALES KARLA

ANEXOS

CLASE TRADICIONAL

- **4 EXÁMENES**
- **3 COMENTARIOS**
 - LO POSITIVO**
 - LO NEGATIVO**
 - LO INTERESANTE**

ANEXO 5: ANEXOS DE LA CLASE TRADICIONAL

- **4 CUESTIONARIOS DE COMPRESIÓN DE LECTURA.**
- **3 COMENTARIOS DE LO POSITIVO, LO NEGATIVO Y LO INTERESANTE DE LA CLASE.**

CUESTONARIO SOBRE EL Dr. Jekyll y Mr. Hyde.

(Responde en la hoja en blanco. La extensión de las respuestas es libre).

- 1.- ¿Cuál es el tema de la novela?
- 2.- ¿Explica si esta novela es ejemplo de literatura fantástica o de literatura de terror? ¿Por qué?
- 3.- De acuerdo con la novela. ¿Hasta qué punto el hombre controla la ciencia o la ciencia controla al hombre?
- 4.- El bien y el mal aparecen representados en la obra ¿Cuál gana en la balanza? ¿Y por qué?
- 5.- Para algunos críticos el personaje de Utterson representa en la novela el testigo de la acción y los ojos del lector. Explica por qué.
- 6.- ¿Por qué Jekyll se convierte en su propia víctima?
- 7.- Describe física y psicológicamente a los tres personajes principales.
- 8.- La transformación del Dr. Jekyll es interna o externa? ¿Por qué?
- 9.- ¿La transformación de Jekyll es interior o exterior? ¿Por qué?
- 10.- Escribe una breve carta a un amigo en la que tú representes a una persona que ha viajado en el tiempo hasta convertirse en un habitante del Londres donde vivió el Dr. Jekyll.

Nombre DE LA O CASISTRAN GISEL ALEJANDRA (SILVIA)

Grupo 515 Técnica de Enseñanza TRADICIONAL

EQUIPO 4

96 PUNTOS

EL BIEN Y EL MAL, EN ESPECÍFICO LA COEXISTENCIA DE ESTOS EN UNA PERSONA
EL DUELO Y LA VICTORIA ENTRE ELLOS.

3) ESTA OBRA PERTENECE A AMBOS, PUES LA LITERATURA DE TERROR ES UN SUBGÉNERO DE LA LITERATURA FANTÁSTICA. DE HECHO, INCLUYE LITERATURA DE CIENCIA FICCIÓN, PUES EN MUCHOS CASOS AMBOS SE COMBINAN. EN ESTE CASO, ES LITERATURA DE TERROR PUES CONTIENE LA MALDAD, EL MISTERIO, OBLIVIÓN Y LO CIENTÍFICO ES LA FÓRMULA Y EL PROCESO QUE LLEVA.

3. EN MI OPINIÓN PROPIA EL NOMBRE NUNCA PODRÍA CONTRARIAR A LA CIENCIA, LA NATURALEZA, PUES ES TAN GRANDE SU ACH DE QUEJAS SER SUPERIOR, QUE EL MISMO SE DESTRUYE. LA OBRA ME DA LA RAZÓN PORQUE EL DOCTOR JEKYLL PERMITE SEPARAR EL LADO BUENO DEL MALO EN UNA PERSONA. NUNCA PENSÉ QUE LA CIENCIA LO SABERÍA. EL Dijo QUE PODÍA EVITAR A MR. HYDE CUANDO QUISIERA Y NO FUE CIERTO, DESPUÉS, INVOLUNTARIAMENTE HABIA TRASMUTACIÓN Y DESGRACIADAMENTE EL LADO MALO DE JEKYLL GANÓ.

4. GANA EL MAL, GANA HYDE. YO CREO QUE GANA EL MAL PORQUE JEKYLL, BUENO, EL DR. JEKYLL SE DEJO VENCER. AL DARSE CUENTA QUE LO QUE HABIA CREADO CON UN FIN BUENO, RESULTÓ SER MALO, NO PUDO CON EL PESO DE LAS CONSECUENCIAS. SE DIO CUENTA DE LO TERRIBLE QUE ERA HYDE Y COMO SABIA, ERA EL CAUSANTE DE TODO, NO SUPERTÓ POR MUERTO TIEMPO LO QUE HIZO CON EL Y LO DEJO GANAR.

ESTOY DE ACUERDO, PORQUE SIN UTTERSON NOS SERÍA IMPOSIBLE COMPRENDER LA HISTORIA. ÉL NOS HAYO, NOS GUIA POR LA NOVELA, HACE SUS HIPÓTESIS. QUE EN CIERTAS CASOS SON LOS DEL LECTOR. ES UN PERSONAJE CLAVE PARA DECFIRAR EL MISTERIO, SI NO EXISTIERA, LA OBRA NO TENDRÍA SENTIDO. UTTERSON COMIENZA A INVESTIGAR, ES AMIGO DE JEKYLL, DE LONDON, DE ENFIELD; CONOCE A TODOS, CONOCE TODO; SI EL NO EXISTIERA NO TENDRÍA SENTIDO LEER LA OBRA DE LONDON, PUES A QUIEN SE LA MENDARÍA PARA MÍ, AL MENOS, ES LA CLAVE DE LA OBRA POR SER UN PERSONAJE QUE SE RELACIONA CON TODOS LOS DEMÁS Y POR OPORTUNAR DATOS IMPORTANTES PARA ENTENDERLA.

2) PORQUE SE HACE SU PROPIO ENEMIGO DESDE EL MOMENTO QUE CREA A MR. HYDE, YO PIENSO QUE LAS COSAS, O CUANDO MENOS ALCANZAS, SON COMO SON PORQUE LO TIENEN QUE SER. UNA PERSONA TIENE UN LADO BUENO Y UNO MALO PORQUE SE NECESITA UN EQUILIBRIO EN ELLA. NO PUEDE HABER PURAS PERSONAS BUENAS O PURAS MALAS. JEKYLL NO ENTENDIÓ QUE EL BIEN Y MAL DEBEN COEXISTIR PARA EXISTIR SUENA EXTRAÑO, PERO LO QUE QUIERO DECIR ES QUE UNO NO EXISTE SIN EL OTRO: EL BIEN CREA AL MAL, EL MAL AL BIEN Y AMBOS SE LIMITAN. AL SEPARAR ESTOS LADOS JEKYLL SE LO LE DIO FUERZA A CADA UNO DE ELLOS POR SEPARADO, PERMITIENDO QUE UNO DEBILITARA AL OTRO. LO QUE QUIERO DECIR, ES QUE ROMPIÓ EL EQUILIBRIO Y COEXISTENCIA QUE DEBE HABER; PERMITIÓ QUE ACTUARA EL MAL SIN EL BIEN Y EL BIEN SIN EL MAL; IMPIDIÓ QUE HUBIERA LÍMITES Y UN LADO ENTENDIÓSE EL MAL, DESGASTÓ AL OTRO, ES DECIR AL BIEN, PORQUE EN ESTE SE PIENSA, RAZONA Y ANALIZA; POR EL CONTRARIO, EN EL OTRO SE DEJA QUE PASEN POR IMPULSOS E INSTINTOS. JEKYLL SE CONVIRTIÓ EN SU PROPIA VÍCTIMA POR NO PENSAR EN LAS CONSECUENCIAS Y PERMITIÓ QUE GANARA EL MAL.

1. EL DOCTOR JEKYLL ES UNA PERSONA MADURA, NO MUY GRANDE, PERO SE NOTA CIERTA EDAD, ES PERFECTO, IRRESPONSABLE, CARITATIVO, RESPETUOSO Y MUY RESPETADO Y RECONOCIDO X LA GENTE DE SU ALREDEDOR. ES SERIO, PERO APRECIA A SUS AMIGOS; ES DEDICADO A SU TRABAJO, PERO PROCURANDO CONVIVENCIA CON LOS DEMÁS; ES SOCIABLE, PERO SE VUEVE CALLADO Y MISTERIOSO.

MR. HYDE ES FRÍO, SE LE VE LA MALDAD EN LA CARA. ES DE ESTATURA BAJA SE VE MUCHO MENOR QUE EL DR. JEKYLL, PERO NO ES UN JOVENITO. NO TIENE UNA COMPLEJIÓN NORMAL O REGULAR ES DELGADO LO MI ME DA LA IMPRESIÓN, BUENO ME LO IMAGINO COMO UN ESQUELETO CASI CASI Y CON LA CARA MUY FEÁ, EXPRESIONES VACÍAS) ES IRRESPONSABLE, MISTERIOSO, CALDO, INFLEXIVO E IMPERTINENTE.

UTTERSON ES MUY SERIO, CALLADO, RESERVADO, PERO QUIERE MUCHO A SUS AMIGOS, NO LE IMPORTA COMO SEAN O DESDE CUANDO LOS CONOCE, EL LOS QUIERE Y SE PREOCUPA POR ELLOS. ES RESPONSABLE, REFLEXIVO, ANALÍTICO, Y CUMPLE LO QUE PROMETE. YO LO IMAGINO DE EDAD MADURA, ALTO, DE COMPLEJIÓN DELGADA Y MARCHO (NO SE PORQUE) EN EL LIBRO NO RECUERDO EXACTAMENTE COMO LO DESCRIBEN, PERO ASÍ LO IMAGINO.

ES INTERNA EN CUANTO A QUE SUS SENTIMIENTOS, PENSAMIENTOS E IDEAS CAMBIAN. YA NO ES RESPONSABLE, RESERVADO NI REFLEXIVO; SE CONVIERTE EN ALGO COBISTA, TENEBROSO Y MALICIANO. ES EXTERNA PORQUE FÍSICAMENTE TAMBIÉN CAMBIA, MR. HYDE PRESENTA UNA IDEA DE DEFORMIDAD Y MALDAD EXTREMA, QUE POR SUPUESTO EL DR. JEKYLL NO TIENE.

YO RECOMENDARÍA EL LIBRO PORQUE ME PARECE QUE LA FORMA DE NARRAR ES MUY BUENA, NO ES OBTUSA, REALMENTE TE HACE UN ESCENARIO Y CREA UN AMBIENTE. ADemás LA HISTORIA ME PARECE MUY INTERESANTE. NO SÉ PORQUE ENCICHO MISTERIO, TERROR Y SUSPENSO, SINO PORQUE LLEVO UNA VERDAD MUY BUENA PARA ANALIZAR, EL BIEN Y MAL QUE TODA PERSONA DEBE CUIPAR.

Querido amigo:

8 noviembre 1840.

LLEVO SOLO TRES MESES EN ESTA GRAN CIUDAD DE LONDRES Y YO EXTRAÑO MI HOGAR. NO QUIERO DECIR QUE LA CIUDAD SE MALA O OBTUSA. DE HECHO ES HERMOSA, TODO AQUÍ DA LA APARIENCIA DE PERFECTAR DURANTE EL DÍA, PORQUE EN LA NOCHE SE VUELVE MUY TENEBROSA.

TODAS LAS TARDES SALGO A CAMINAR POR LAS CALLES EMPEDRADAS, LLENAS DE LUZ Y GRANDES CARRUJES QUE PASAN X ELLOS. PROURO NO LLEGAR A CASA DESPUES DE LOS 7:00PM PORQUE LA OBSCURIDAD ES MUY TENEBROSA. ES IMPRESIONANTE COMO PUEDE CAMBIAR UNA CIUDAD EN UNAS CUANTAS HORAS!

DEBO TERMINAR AQUÍ MI RELATO, PERO NO SIN DECIR QUE EXTRAÑO MI HOGAR POR QUE NO SIEMPRE MIEDO POR LAS NOCHES EN EL Y PORQUE TENGO AMIGOS SINCEROS COMO TÚ. AQUÍ LA GENTE SE PREOCUPA MUCHO POR PARECER MUY CORRECTA Y NO HACE NADA QUE PUEDA DAÑAR SU REPUTACIÓN.

SINCEROS SALUDOS Y ABRAZOS

ATTE.

Alejandra.

CUESTONARIO SOBRE EL Dr. Jekyll y Mr. Hyde.

(Responde en la hoja en blanco. La extensión de las respuestas es libre).

- 1.-¿Cuál es el tema de la novela?
- 2.- ¿Explica si esta novela es ejemplo de literatura fantástica o de literatura de terror?
¿Por qué?
- 3.- De acuerdo con la novela. ¿Hasta qué punto el hombre controla la ciencia o la ciencia controla al hombre?
- 4.- El bien y el mal aparecen representados en la obra ¿Cuál gana en la balanza? ¿Y por qué?
- 5.-Para algunos críticos el personaje de Utterson representa en la novela el testigo de la acción y los ojos del lector. Explica por qué.
- 6.- ¿Por qué Jekyll se convierte en su propia víctima?
- 7.- Describe física y psicológicamente a los tres personajes principales.
- 8.- La transformación del Dr. Jekyll es interna o externa? ¿Por qué?
- 9.- ¿La transformación de Jekyll es interior o exterior? ¿Por qué?
- 10.- Escribe una breve carta a un amigo en la que tú representes a una persona que ha viajado en el tiempo hasta convertirse en un habitante del Londres donde vivió el Dr. Jekyll.

Nombre Abel Vidal Eduardo

Grupo 515 Técnica de Enseñanza Tradicional

Si lee completo.
EQUIPOS

75 PUNTOS.

1 El principal es el mal y el bien, y como están fusionados sin l no hay otro

2 Si. fantástica por que no hay una posima que separe el bien y el mal y por que en tu imaginacion estan las imagenes de los personajes.

10 Terror: por que lo q hace Mr Hyde es algo muy feo para una novela de una epoca perfeccionista

3 En un principio el hombre controla a la ciencia pero cuando avanza la ciencia se sale y el hombre pierde el control y puede causar daños sociales menores o mayores.

en la obra gana hasta cierto punto el bien x q' aunque Hyde el lado malo) deja de ser controlado. al final el bien al Dr Jekyll al suicidarse domina con el mal y q' no pueden actuar ambos.

por que es el quien ve todo lo que nos narran es como si estuviéramos) viendo las imagenes por medio de su cerebro, es decir vemos lo que el ve en la obra si el no sabe no lo vemos escribir.

por que primero (como dice en respuesta a tu pregunta 3) el controla a la ciencia que lo hizo convertirse en un monstruo por la Noche al tomar) la posición pero pasado un tiempo el deja de controlar por que aparte la) enucleon (el mismo) esta creciendo como virus y no le es facil controla hasta q se hace imposible.

Utterson - es un Abogado Critico y que se lleva a la Sociedad Londinense.) segun su fisico es algo mayor como 40 años, Alto, tez blanca, ojos claros (un tipico Britanico del Norte). ?

Jekyll - es una buena persona caritativa y amigos que ayuda a los) ciegos y respeta sus reglas y a la gente.

10 es mayor como de 50 años y su cabello al parecer esta) huyendo de algunas cosas.

Hyde. - Es el otro lado de la historia. es bajo y aunque no es feo ni feo.) su mal lo hace ser despreciable. es la maldad pura.

10) Ambas, porque afuera cambia de fisico estatura etc. sin embargo por dentro como) y sale otra persona. dentro de el q es el mal.

~~Alto~~ . Cortés Vidal Eduardo 315

1.- Es una novela como para (Ojo) si la recomendaría ya que aparte de fantasía y un poquito de terror tiene un gran mensaje sobre el bien y el mal.
⑦ aparte de que describe la Inglaterra del S. XIX

2.- Querido Amigo.

Como te encuentras?, Espero muy bien.

Porque las cosas son interesantes existen varias leyendas o rumores.
(en si lo mismo) de un Sr al parecer algo loco que describió una posición para separar el lado malo y el lado bueno del Ser humano.

⑤ no se pero no parece nada real aunque al parecer los supuestos Accionales que cambian al transformarse son Acidos.

Bueno todo es cuestión de investigar nada es imposible no.

Dile nos vemos pronto. cuidaos mucho.

Atte: Eduardo Vidal.

CUESTONARIO SOBRE EL Dr. Jekyll y Mr. Hyde.

(Responde en la hoja en blanco. La extensión de las respuestas es libre).

1.-¿Cuál es el tema de la novela?

Basicamente es

2.- ¿Explica si esta novela es ejemplo de literatura fantástica o de literatura de terror? ¿Por qué?

3.- De acuerdo con la novela. ¿Hasta qué punto el hombre controla la ciencia o la ciencia controla al hombre?

4.- El bien y el mal aparecen representados en la obra ¿Cuál gana en la balanza? ¿Y por qué?

5.-Para algunos críticos el personaje de Utterson representa en la novela el testigo de la acción y los ojos del lector. Explica por qué.

6.- ¿Por qué Jekyll se convierte en su propia víctima?

7.- Describe física y psicológicamente a los tres personajes principales.

8.- La transformación del Dr. Jekyll es interna o externa? ¿Por qué?

9.- ¿La transformación de Jekyll es interior o exterior? ¿Por qué?

10.- Escribe una breve carta a un amigo en la que tú representes a una persona que ha viajado en el tiempo hasta convertirse en un habitante del Londres donde vivió el Dr. Jekyll.

Nombre Alejandro Martínez Cano

Grupo SIS Técnica de Enseñanza Tradicional

EQUIPO Si leí
1

65 PUNTOS --

1. Es el concepto de la contracción
③ inherente entre el bien y el mal y como
estos interactúan dentro de la sociedad

Inglésa

2. Es parte de los dos por que la parte del terror
es planteada en el personaje Hyde y la parte
fantástica es planteada en la capacidad de transformar
el cuerpo humano por medio de una posición química

El hombre controla a la ciencia, pero una vez que
por medio de esta ciencia el hombre crea una
posición química que de cierta forma es adictiva el
hombre por la necesidad adictiva gira al rededor de la
armela ⑧

Gana el mal por que de cierta forma Jekyll se vuelve
dicto a Hyde por lo que Hyde empieza a controlar
física y emocionalmente a Jekyll ⑩

Por que a través de el gira toda la novela, por que es
por medio del como el lector se entera de lo ocurrido por
medio de sus relatos y vivencias al respecto de su amigo
Jekyll ⑩

Por que se vuelve adicto a Hyde y este lo manipula ⑥
Uterson es una persona propia amigable rico y no muy viejo

Hyde es una persona malevol y perversa es joven y de corta
estatura Jekyll es mas viejo científico dedicado y amistoso ⑨

Es interna en cuanto a lo psicológico y externa en cuanto a lo físico ⑤

Si la recomendaria por que es una lectura agradable y en cierto punto reflexiva

Hola amigo, esta época no me gusta por que es muy insalubre y los
tiempos que en esta existen son aborridos además de que la
luz nocturna es casi nula y el clima es muy desagradable ②
en el frío

CUESTONARIO SOBRE EL Dr. Jekyll y Mr. Hyde.

(Responde en la hoja en blanco. La extensión de las respuestas es libre).

- 1.- ¿Cuál es el tema de la novela?
- 2.- ¿Explica si esta novela es ejemplo de literatura fantástica o de literatura de terror? ¿Por qué?
- 3.- De acuerdo con la novela. ¿Hasta qué punto el hombre controla la ciencia o la ciencia controla al hombre?
- 4.- El bien y el mal aparecen representados en la obra ¿Cuál gana en la balanza? ¿Y por qué?
- 5.- Para algunos críticos el personaje de Utterson representa en la novela el testigo de la acción y los ojos del lector. Explica por qué.
- 6.- ¿Por qué Jekyll se convierte en su propia víctima?
- 7.- Describe física y psicológicamente a los tres personajes principales.
- 8.- La transformación del Dr. Jekyll es interna o externa? ¿Por qué?
- 9.- ¿La transformación de Jekyll es interior o exterior? ¿Por qué?
- 10.- Escribe una breve carta a un amigo en la que tú representes a una persona que ha viajado en el tiempo hasta convertirse en un habitante del Londres donde vivió el Dr. Jekyll.

Nombre Balmaceda Mateo Ma Fernanda

Grupo 515 Técnica de Enseñanza Tradicional

NO LEI^P

28 Puntos -

EQUIPO 8

⑥ 1º El bien y el mal

2º Supongo que fantástica, por las transformaciones que
⑥ sería transformaciones fantásticas el personaje principal.

3º Siento que siempre ha existido un equilibrio entre el hombre y la ciencia y aún la controla el hombre pero
⑥ en un momento específico puede que llegará a ser al revés porque ese es el objetivo del hombre o si no lo está logrando.

4º No sé cuál gana.

5º No sé quien es ese personaje.

6º Porque no se sabe controlar.

7º No sé.

8º Realmente Interna. Cuando cualquier cosa sucede 100%
⑥ dentro de nosotros (en nuestro interior) se vuelve externa porque demuestras lo que sientes.

9º Deberían de leerlo porque se ve que está interesante.

10º Vicky!

México año 3000

① Ha debido a una ruptura en la dimensión viaje en el tiempo y llegue a Londres todo es tan diferente hay enormes construcciones y es todo muy aburrido. Como regresar al año 3000. For.

Lo positivo: Las exposiciones siempre son más divertidas que una clase teórica. Es importante destacar que la forma de trabajo y trato de la maestra al mando fue bueno, porque, sin tratarnos de una forma de discriminación o gritos, nos decía como debíamos comportarnos.

Lo negativo: Aunque anteriormente dije que las exposiciones son divertidas, no quise decir que todos fueran buenos. Porque muchas veces ocurre que la persona que expone no domina el tema y si él no lo entiende, mucho menos podrá explicarlo a los demás.

Lo interesante: La forma de enseñanza a este grupo me pareció mejor, que la otra posibilidad. De hecho, yo no tenía idea de esta nueva forma de enseñanza, pero creo que es de suma importancia estar al tanto de esto, porque es algo que podemos aplicar sin tenerla (necesariamente) en la escuela.

EQUIPO 4

Alcántara Mora Miguel Angel

04-11-2015

515

Lo positivo

Trabajar en equipo y que la maestra interactúa de muy buena manera con nosotros.

Lo negativo

No haber leído el libro y que había algo de indisciplina pero eso era debido a la libertad que nos otorgaban.

Lo interesante

La forma de enseñanza y la forma en que llevábamos a cabo las clases, pues no eran tediosas, eran creativas y sin presiones.

EQUIPO 8

Carlos Vidal Calvente 815

Lo positivo.

Pienso que fue una buena clase ya que aunque se dijo que fue típica no lo considero así (es decir típica a las Antiguas clases) aunque por el significado de Escuela según la pedagogía creo que lo siguió y aunque soy conservador me agrada la didáctica, los libros, lectura, aunque las exposiciones no me gustan.

Lo negativo

Pienso en realidad que si hubo algo negativo fue que solo fuera un tiempo (me refiero a la prueba del tipo de clase), sería mejor que estas pruebas piloto fueran X años no por periodo o semana (s).

Lo interesante

Fue el tema y se toca para las clases es algo que no siempre aunque sea principal el tema se toca en ciertas formas y que nunca había pensado que el tema se toca del real como un hecho narrativo es decir, películas.
Pero que sin embargo, no me había pasado a pensar.

EQUIPO 5

ANEXOS ABP

- **4 EXÁMENES**
- **3 COMENTARIOS DE
LO POSITIVO
LO NEGATIVO
LO INTERESANTE**
- **2 EVALUACIONES DEL EQUIPO AL
TUTOR**
- **7 CARTAS DE RESOLUCIÓN
DEL ESCENARIO O PROBLEMA**

ANEXO 6: ANEXOS DE LA CLASE ABP

- **4 CUESTIONARIOS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA.**
- **3 COMENTARIOS DE LO POSITIVO, LO NEGATIVO Y LO INTERESANTE DE LA CLASE.**
- **2 EVALUACIONES DEL EQUIPO AL TUTOR.**
- **7 CARTAS DE RESOLUCIÓN DEL ESCENARIO O PROBLEMA.**

*

CUESTONARIO SOBRE EL Dr. Jekyll y Mr. Hyde.

(Responde en la hoja en blanco. La extensión de las respuestas es libre).

- 1.- ¿Cuál es el tema de la novela?
- 2.- ¿Explica si esta novela es ejemplo de literatura fantástica o de literatura de terror? ¿Por qué?
- 3.- De acuerdo con la novela. ¿Hasta qué punto el hombre controla la ciencia o la ciencia controla al hombre?
- 4.- El bien y el mal aparecen representados en la obra ¿Cuál gana en la balanza? ¿Y por qué?
- 5.- Para algunos críticos el personaje de Utterson representa en la novela el testigo de la acción y los ojos del lector. Explica por qué.
- 6.- ¿Por qué Jekyll se convierte en su propia víctima?
- 7.- Describe física y psicológicamente a los tres personajes principales.
- 8.- La transformación del Dr. Jekyll es interna o externa? ¿Por qué?
- 9.- ¿La transformación de Jekyll es interior o exterior? ¿Por qué?
recomendarían la lectura de este libro.
- 10.- Escribe una breve carta a un amigo en la que tú representes a una persona que ha viajado en el tiempo hasta convertirse en un habitante del Londres donde vivió el Dr. Jekyll.

Nombre Mendoza Martínez Mónica Mirelle

Grupo 518 Técnica de Enseñanza ABP

Sí leí la novela

94 PIS

- 1.- El tema a tratar es fundamentalmente: "la dualidad que existe en el ser humano del bien y del mal".
(10) Nadie puede ser totalmente bueno, ni totalmente malo. El bien y el mal no se pueden separar.
- 2.- El Dr. Jekyll y Mr Hyde es un ejemplo de literatura fantástica porque Stevenson imprime en la obra características de fantasía. Es decir, dentro de la historia existen cosas increíbles que nunca podrían suceder, pero que a la vez representan de cierto modo la realidad de una manera metafórica. No podría ser de terror porque no pretende únicamente el ocasionar temor a los lectores, va más allá de esos fines.
(6)
- 3.- El hombre controla a la ciencia hasta donde su manejo adecuado de los conocimientos que posee se lo permitan. La controla hasta que este uso le beneficia a sí mismo o al prójimo; pero en el momento en que se hace mal manejo del conocimiento científico y el resultado empieza a perjudicarlo, la ciencia comienza a controlar al hombre.
(8)
- 4.- Gana el mal, en el sentido de que el Dr Jekyll no puede controlar su parte mala y por desgracia pierde la vida; sin embargo, y de un modo optimista, en el fondo el bien supera al mal porque la parte buena de Jekyll, incluso cuando estaba transformado en Hyde, impide que él hiciera más daño a los demás, y al morir él hacía un bien al resto.
(10)
- 5.- Es el testigo porque él siempre está al tanto de los sucesos, informándose e hilando los hechos para llegar al fondo del problema. Además, es el que está más relacionado con cada personaje. Utterson es los ojos del lector porque es quien nos da a conocer cada momento y la forma en que sucede toda la historia.
(10)
- 6.- Porque al realizar la dichosa fórmula para separar el mal de su persona, nunca se dio cuenta de los alcances que podría llegar a tener. Al final, su parte mala afloraba sin la necesidad de ninguna sustancia ajena y él era el principal afectado porque su conciencia, en el fondo, no permitió que ese ser siguiera vivo, pero al matar a Hyde también mató a Jekyll.
(10)
- 7.- Dr. Jekyll: era un hombre de edad avanzada, canoso, de estatura alta y de complejión media; tenía un rostro agradable para casi todas las personas.
Psicológicamente era trabajador, gentil, generoso, inteligente, bondadoso.
Mr. Hyde: era un hombre de edad corta (joven más o menos), de una estatura muy pequeña con un aspecto general muy desagradable.
Psicológicamente era malévolo, extraño, sombrío, con mucha ira y odio, no le importaba pasar sobre otros.
(10)
Señor Utterson: físicamente era un señor de edad más o menos avanzada, complejión mediana, un poco (de-) serio de aspecto y con dureza en su expresión.
Psicológicamente: era al principio serio, pero tenía muy buenos sentimientos, era agradable, inteligente y bondadoso.
- 8.- El Dr Jekyll se transforma externamente debido a la supuesta fórmula que utiliza, pero su transformación externa no se daría si en su interior no hubiera habido un cambio de personalidad en su forma de ser y en sus valores y actitudes. Por lo tanto es tanto interna como externa.
(10)
- 9.- Yo sí recomendaría la lectura del libro porque no solamente es entretenido, interesante y breve, sino que además, el aprendizaje que deja es mucho como para no aprovecharlo, porque lo que se aprende es sobre el asunto más importante que debemos contemplar, sobre nuestra vida.
(10)

10.- Querido amigo:

Espero que al contarle todo lo que he vivido hasta ahora en este tiempo y espacio donde me encuentro, tú te emocionas tanto como yo y puedas contárselo a cuantas personas veas.

Como bien sabes, me encuentro en el siglo XIX en la ciudad de Londres. Aquí, existe gran alboroto por todas las calles, y los londinenses tienen características muy propias y extraordinarias, aunque también criticables. Con el apogeo de la revolución industrial, ha habido muchos beneficios para gran parte de la población, pero por otro lado, hay otro sector de personas que ha sido duramente afectado pues se han quedado sin empleo. A pesar de todo, Londres es la ciudad más importante de este siglo, porque también existe un gran desarrollo artístico y cultural en muchos campos.

En la política, está la era victoriana, pero aquí en Londres hay muchos que no estén de acuerdo con los sistemas políticos.

Tú sabes que R.L. Stevenson vivió en esta época, y en realidad algunas de sus obras no tuvieron un gran éxito. Su obra del Dr Jekyll la escribió cuando estaba enfermo y su esposa le ayudó a desarrollarla, aunque en una mínima parte.

10)

Es realmente emocionante presenciar esta época porque además están otros escritores que también se preocupan por los temas de la vida.

Espero que algún día todos en la época que viene y donde tú estás puedan apreciar y comprender el pasado. Me despido.

UNA DE LAS MEJORES CARTAS

CUESTONARIO SOBRE EL Dr. Jekyll y Mr. Hyde.

(Responde en la hoja en blanco. La extensión de las respuestas es libre).

- 1.- ¿Cuál es el tema de la novela?
- 2.- ¿Explica si esta novela es ejemplo de literatura fantástica o de literatura de terror? ¿Por qué?
- 3.- De acuerdo con la novela. ¿Hasta qué punto el hombre controla la ciencia o la ciencia controla al hombre?
- 4.- El bien y el mal aparecen representados en la obra ¿Cuál gana en la balanza? ¿Y por qué?
- 5.- Para algunos críticos el personaje de Utterson representa en la novela el testigo de la acción y los ojos del lector. Explica por qué.
- 6.- ¿Por qué Jekyll se convierte en su propia víctima?
- 7.- Describe física y psicológicamente a los tres personajes principales.
- 8.- La transformación del Dr. Jekyll es interna o externa? ¿Por qué?
- 9.- ¿La transformación de Jekyll es interior o exterior? ¿Por qué?
Recomendarías la lectura de este libro.
- 10.- Escribe una breve carta a un amigo en la que tú representes a una persona que ha viajado en el tiempo hasta convertirse en un habitante del Londres donde vivió el Dr. Jekyll.

Nombre Anguiano Díaz Gabriela

Grupo S18

Técnica de Enseñanza ABP

90 puntos

* Si ley la novela
EQUIPO 1

1- Yo considero que es la dualidad que siempre esta presente en el
⑩ hombre.

2- Yo considero que es literatura fantástica dado que esta
habla acerca de un hombre que se transforma en una persona.

⑥ mata pero no en un monstruo, y los temas de los que habla
no son de terror.

3- Yo creo que la ciencia es la que controla al hombre. dado que
mientras mas descubre el hombre mas misterios y enigmas

⑩ encuentra haciendo que el hombre siempre se vea influenciado
y en un circulo por la ciencia. Aunque en ocasiones esta llega
a dominarlo y a traicionarlo dado que por un pequeño fallo
o mal cálculo el hombre puede salir muy perjudicado.

4- Sr. No siento que gana el mal porque durante muchos años
estubo encerrado y oprimido dentro del Dr. y cuando esta se.
Dobulta y libera tiene mucha fuerza como para que la vuelva
a encerrar y no permite que el bien vuelva a emerjar.

5- Porque por medio de este personaje el lector se va enterando de los
hechos y las cuestiones que fueron sucediendo ademas es el
⑩ personaje que mas intrigado se encuentra y por esto empieza
a investigar sacando a la luz las respuestas que revelaran
el misterio del Dr.

6- Porque desde que empieza a razonar comienza a ocultar sus deseos.

⑧ oprimiendo los durante gran parte de su vida, provocando un gran
descontrol y desmedida cuando estos salen haciendose el mismo
un gran rival al que tiempo despues no puede controlar ni ganarle.

7- Dr. Jekyll: Es una persona alta y de buen porte, educado y respetuoso,
que tiene muchos conocimientos a todo aquel que ve que necesita
ayuda se la brinda, es caritativo y muy sociable.

• Mr. Hyde: Es bajito, morenito y con rasgos faciales muy foscos.

⑩ Es una persona grotesca desde el primer momento en que la vez,
no tiene buenos modales y tiene una actitud altanera y
grosera, se entrega a sus pasiones e impulsos.

• Sr. Utterson: Es un señor de edad de buen porte, es bien educado y con
buenos modales, es un personaje curioso y busca el
bien de sus amigos, tambien, llega a ser algo seco y un poco

1. Crec que es de las dos formas dado que al Anguiano Diaz Gabriela
cambiar por (ser) a una persona desagradable y ruin es que por
dentro tienen malos pensamientos y tambien acciones haciendo
que esto sea un complemento entre actitud y fisico ademas de sus
acciones tambien.

2. Si, dado que la trama es muy interesante y la trama esta muy
bien ademas de que habla del bien y del mal que hay dentro de
una persona.

(10)

1. Querido amigo.

Por medio de este escrito te quiero relatar una historia
extraordinaria acerca de el bien y el mal.
Este es un relato que nunca me creeras, en este mundo de
cambios, descubrimientos e inovaciones en donde la
tecnologia cambia nuestra forma de vida otra a otra a
ocurrido un hecho insolito.

El Dr. Jekyll culla persona es bueno y piadosa ha descubierto
una formula la cual actua sobre tu personalidad haciendo florecer
tu parte obscura, aquella que nunca dejas que salga, a la
que siempre mantienes reprimida. Pues como esta personalidad
es absolutamente lo contrario a este Dr. lo mas lamentable
es que esa parte la parte obscura es la que ha reinado sobre el
a la cual no ha podido vencer y que por miedo a repetir
cosas horribles se ha matado (un hecho lamentable.) lo cual me
lleva a pensar acerca de la dualidad del hombre y como
por si el bien y el mal no tienen un equilibrio y se suprime
a alguna de estas se puede generar un caos, por lo cual
hay que tener siempre presente este hecho dado que en la epoca y
el tiempo en el que estes siempre estare presente.

At: Gabv.

(6)

CUESTONARIO SOBRE EL Dr. Jekyll y Mr. Hyde.

(Responde en la hoja en blanco. La extensión de las respuestas es libre).

- 1.- ¿Cuál es el tema de la novela?
- 2.- ¿Explica si esta novela es ejemplo de literatura fantástica o de literatura de terror? ¿Por qué?
- 3.- De acuerdo con la novela. ¿Hasta qué punto el hombre controla la ciencia o la ciencia controla al hombre?
- 4.- El bien y el mal aparecen representados en la obra ¿Cuál gana en la balanza? ¿Y por qué?
- 5.- Para algunos críticos el personaje de Utterson representa en la novela el testigo de la acción y los ojos del lector. Explica por qué.
- 6.- ¿Por qué Jekyll se convierte en su propia víctima?
- 7.- Describe física y psicológicamente a los tres personajes principales.
- 8.- La transformación del Dr. Jekyll es interna o externa? ¿Por qué?
- 9.- ¿La transformación de Jekyll es interior o exterior? ¿Por qué?
¡Recomendarías la comedia!
- 10.- Escribe una breve carta a un amigo en la que tú representes a una persona que ha viajado en el tiempo hasta convertirse en un habitante del Londres donde vivió el Dr. Jekyll.

Nombre Robles Pardo Luis Daniel

Grupo 518 Técnica de Enseñanza ABP

EQUIPO 7

65 Puntos

▷ Si lei

- 1- De suspenso, en ocasiones de miedo. Y como centro el concepto del bien y del mal.
- 2- A mi punto de vista, pienso que es más bien de terror. Por que engloba mucho el sentido del misterio y un poco de miedo. Pero igual tiene algo de fantasía al tener que pensar en la fórmula del mal.
- 3- La ciencia controla al hombre en esta novela, gracias a la fórmula del mal inventada por el Dr. Jekyll, la cual se quería para planear el mal en la Tierra.
- 4- Claro que sí; el mal como ya había mencionado se presentó en aquella fórmula y la avaricia por poseerla, pero igual el bien por parte del Dr. Jekyll al esconder la fórmula; por lo que el bien triunfa sobre el mal.
- 5- Por ser amigo del Dr. Jekyll, Utterson presenta gran conocimiento acerca de todo lo relacionado con la fórmula. Ya que él vio todo lo que el Dr. Jekyll comenzó.
- 6- Por que no pudo controlar el poder que le concedía la maldad, y terminó dominado por ella.
- 7- Dr. Jekyll - Era todo un galax, con personalidad, consciente y burlesco.
Mr. Utterson - Era un buen amigo, y en su físico era estético.
Mr. Hyde - Tenía mutaciones y estaba feo. Además era malo.
- 8- De ambos, tanto interior; por la transformación emocional y psicossociales, y externa; por las alteraciones que sufría su persona.
- 9- Por supuesto que sí, creo que es una lectura agradable además de no ser tan extensa. Tiene un poco de misterio y suspenso por lo que se hace más interesante.

10-

Querido amigo:

Antes que nada recibe mi más apreciado saludo, esperando que te encuentres plenamente sano.

Estoy viviendo en Londres, es una ciudad tradicional con calles empedradas, casas coloniales de 1 planta. Apenas comienza a ver luz, pero la mayoría se alumbran con velas. Te platico esto por que creó aver viajado al s.xix; precisamente a Londres.

CUESTONARIO SOBRE EL Dr. Jekyll y Mr. Hyde.

(Responde en la hoja en blanco. La extensión de las respuestas es libre).

- 1.- ¿Cuál es el tema de la novela?
- 2.- ¿Explica si esta novela es ejemplo de literatura fantástica o de literatura de terror? ¿Por qué?
- 3.- De acuerdo con la novela. ¿Hasta qué punto el hombre controla la ciencia o la ciencia controla al hombre?
- 4.- El bien y el mal aparecen representados en la obra ¿Cuál gana en la balanza? ¿Y por qué?
- 5.- Para algunos críticos el personaje de Utterson representa en la novela el testigo de la acción y los ojos del lector. Explica por qué.
- 6.- ¿Por qué Jekyll se convierte en su propia víctima?
- 7.- Describe física y psicológicamente a los tres personajes principales.
- 8.- La transformación del Dr. Jekyll es interna o externa? ¿Por qué?
- 9.- ¿La transformación de Jekyll es interior o exterior? ¿Por qué?
- 10.- Escribe una breve carta a un amigo en la que tú representes a una persona que ha viajado en el tiempo hasta convertirse en un habitante del Londres donde vivió el Dr. Jekyll.

Nombre Luna Hernández Fernando

Grupo 518 Técnica de Enseñanza AKP

No la leí

26 PIS

10. La dualidad del ser humano.
2. ~~2.~~ No lo sé, pues no la sé.
3. ~~3.~~
4. ~~4.~~ Ninguno, por que son las 2 caras de la misma moneda.
5. ~~5.~~
6. ~~6.~~ Padece sufre de la extremización de los 2 aspectos del ser humano.
7. ~~7.~~
8. Interior, porque su espíritu es el que cambia.
9. Interior y exterior pues según me comentaron cambia su mentalidad y también su aspecto, Hyde es más juvenil que Jekyll.
10. Querido sir Diego:
Buen día espero que le vaya muy bien en la América. Aquí, en los albores del fin de nuestro siglo, las cosas marchan excelentemente, para nosotros, los acaudalados, por supuesto. ¡Ja, ja! ya que los arrabateros siguen sufriendo las penurias de un verano y un invierno. Ayer, me vi en la penosa necesidad de bajar a comprar comida pues los criados no se encontraban. ¡Baje y horror! Las prostitutas aplicando a los señores el contratarlas, los niños pidiendo limosna por doquier. ¡Polvo eres y en polvo te convertirás! La situación de la moral se encuentra día a día más en riesgo, de no ser por la excelentísima gestión de Su Majestad, seguramente viviríamos en la más absoluta anarquía. Lo peor de todo es que esos mugrosos se multiplican como conejos ¡qué no se dan cuenta de que solo traen esos niños a morir en las calles! Pero bueno, yo solo le escribía para cumplir con mi deber que en estos días dejo la capital de nuestro Reino para atender mis negocios en la India. Al parecer, la decencia y la pulcritud se encuentran en el mejor estado con nuestros compatriotas conquistadores. Pronto le escribiré para darle los pormenores de este viaje. Reciba de mi un cordial saludo.

Atentamente
Sir Johnny Walker.

(6)

García Nández Yazmín Adriana

518

ABP

Lo positivo:

Creo que lo positivo de la técnica es que nos hace investigar sobre el tema que estamos tratando para poder entenderle mejor a lo que estamos tratando y también para profundizar más en el tema.

También creo que sirvió para trabajar en equipo y darnos cuenta de que es lo que nos falló en este punto, porque no estamos acostumbrados a trabajar así y costó un poco de trabajo hacerlo y que todos participaran.

Lo negativo:

Quizás algo negativo es que nos llevó a ver que no todos los compañeros trabajan igual y a algunos les cuesta trabajar más equipo que otros.

También otra cosa negativa podría ser que es un poco más tardado de realizar, pues debe de tomar más tiempo para investigar, leer y entender lo que se pide, aunque lo bueno es que al final lo tenemos más claro.

Lo interesante:

Creo que algo interesante es que nos hizo trabajar más y que también podría usarse con otras técnicas para poder trabajar mejor, pues también la ayuda del profesor es importante.

También fue interesante que tuvimos primero el problema del libro y después debimos resolverlo.

EQUIPO 6

Nombre: Rangel Chávez Silvia

Grupo: 518

Técnica ABP (Aprendizaje Basado en Problemas)

o Positivo:

Me gustó la técnica sobre todo porque no fue como una clase típica donde te sientas a escuchar al profesor y tomas apuntes, sino que te ponen problema y tu tienes que analizarlo e investigar todo lo que puedas sobre el tema para poder resolver el problema.

o Negativo:

Lo malo de esta técnica es que como nunca la habíamos utilizado nos acostumbramos a ella y muchos no nos tomamos el trabajo de investigar mucho sobre el tema y no se interesaron.

o Interesante:

Muchos si se tomaron el trabajo de investigar e ir mas allá; en lo personal como me gustó el libro que leímos se me hizo interesante me dieron ganas de investigar sobre todo para resolver el problema así lees con mas atención

EQUIPO 6

Nombre: Anguiano Dicit Gabriela.

Grupo: 518

Técnica: ABP

Lo positivo:

Buena esta técnica me gusta porque nos incita a buscar nuevos medios de investigación además hace que la interacción en equipo se tome más en cuenta.

También hace que haya una mayor interacción entre los integrantes del grupo mejorando la participación y contribución de todos los alumnos haciendo más amena la clase.

Lo negativo:

Como el profesor no nos explica como de costumbre esta preparamos a que el grupo se desorganice un poco y haya un poco de desorden pero eso es todo.

Lo interesante:

Fue una experiencia muy gratificante dado que de una manera no cotidiana nos hace investigar e interesarnos en un problema. Esto se me hace muy interesante y didáctico.

Una nueva forma de aprendizaje

Equipo 1

Formato para evaluar al Tutor:

Categorías de evaluación	1= Totalmen te en desacuer do	2= En Desacuer do	3= De acuerdo	4= Totalmen te de acuerdo
1. Muestra un interés activo en mi grupo, es honesto, amigable, y se interesa por participar en los procesos de grupo.				✓
2. Crea un ambiente relajado y abierto para iniciar una discusión.			✓	
3. Escucha y responde adecuadamente a mis problemas y preguntas.			✓	
4.- Admite los conocimientos que él no sabe.				✓
5.- Ayuda a mi grupo a identificar la importancia de aprender temas y a describir temas aprendidos, para poderlos discutir.			✓	
6.- Guía e interviene para mantener a mi grupo por el camino correcto además para seguir adelante a pesar de los problemas.				✓
7.- Sugiere recursos de aprendizaje apropiados y ayuda a mi grupo a aprender cómo encontrarlos.				✓
8.- Provee comentarios constructivos acerca de la información presentada.			✓	
9.- Presenta buenos juicios acerca de cuando proveer y responder a una pregunta y cuándo orientar la pregunta a los miembros del grupo.				✓
10.- Plantea preguntas que estimulan mi pensamiento y mi habilidad para analizar el problema.				✓
11.- Impulsa a los miembros del grupo para afinar y organizar sus presentaciones.			✓	
12.- Guía a mi grupo en planear qué es lo que podemos hacer mejor la próxima vez.			✓	

Equipo evaluador: Hidalgo Alondra, Mendez Monica, Toral Gabriela
EQUIPO 9

Formato para evaluar al Tutor:

Categorías de evaluación	1= Totalmen te en desacuer do	2= En Desacuer do	3= De acuerdo	4= Totalmen te de acuerdo
1. Muestra un interés activo en mi grupo, es honesto, amigable, y se interesa por participar en los procesos de grupo.			✓	
2. Crea un ambiente relajado y abierto para iniciar una discusión.			✓	
3. Escucha y responde adecuadamente a mis problemas y preguntas.		✓		
4.- Admite los conocimientos que él no sabe.			✓	
5.- Ayuda a mi grupo a identificar la importancia de aprender temas y a describir temas aprendidos, para poderlos discutir.			✓	
6.- Guía e interviene para mantener a mi grupo por el camino correcto además para seguir adelante a pesar de los problemas.		✓		
7.- Sugiere recursos de aprendizaje apropiados y ayuda a mi grupo a aprender cómo encontrarlos.			✓	
8.- Provee comentarios constructivos acerca de la información presentada.		✓		
9.- Presenta buenos juicios acerca de cuando proveer y responder a una pregunta y cuándo orientar la pregunta a los miembros del grupo.			✓	
10.- Plantea preguntas que estimulan mi pensamiento y mi habilidad para analizar el problema.				✓
11.- Impulsa a los miembros del grupo para afinar y organizar sus presentaciones.			✓	
12.- Guía a mi grupo en planear qué es lo que podemos hacer mejor la próxima vez.			✓	

Equipo evaluador: Nolasca, Catula, Sobles y Badillo

EQUIPO 7

ANEXOS / CARTAS DE LOS EQUIPOS

Estimado Secretario General de la ONU:

Por medio de la presente le ratificamos nuestra posición ante el caso del Dr. Stevenson. Creemos que el hecho de que esté privado de su libertad es sencillamente injusto e insultante para la sociedad.

La situación en la que se encuentra el Dr. Stevenson se desarrolló debido a que se negó a entregar la fórmula del bien y el mal, y hemos descubierto mediante investigaciones que dicha fórmula no existe. A continuación expresamos las razones de nuestra conclusión:

Primera: Todo ser humano es dual, es decir, posee una parte buena y otra mala.

Segunda: Ninguna fórmula o factor externo puede hacer florecer la maldad en una persona; esto depende únicamente de las experiencias y sentimientos del sujeto en cuestión.

Tercera: Aunque pudiera existir dicha fórmula, sería antiético usarla en una guerra o en cualquier otra situación, pues la guerra en sí, junto con todos sus fines y sobre todo en el actual caso ya es de por sí antiéticos.

Cuarta: La conclusión antes mencionada sobre el secreto del bien y el mal con el cual llegamos a saber que la fórmula no existe, se descubrió principalmente por medio de la novela El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde escrita por el tatarabuelo del Dr. Stevenson, el escritor Robert Louis Stevenson.

-En la citada novela, se desarrolla el tema de la dualidad del ser humano que ya le hemos expuesto.

-La novela fue escrita en el siglo XIX, y aunque la sociedad actual es distinta a la de entonces, el problema del bien y el mal sigue estando vigente en condiciones no tan distintas.

-La obra de R. L. Stevenson era una novela fantástica, pero al tratar de huir de un mundo gris, de la realidad, se plasmaba al mismo tiempo esta realidad de un modo metafórico.

-El tatarabuelo del Dr. Stevenson, en muchas de sus obras se basó en lo insólito, recreando mitos y preguntas eternas del ser humano acerca del mismo tema, el bien y el mal; así como el valor y el riesgo.

-Un autor como R. L. Stevenson, difícilmente puede pasar desapercibido dentro del panorama literario y social, no sólo por su temática, sino por la honestidad y la búsqueda de dejar una enseñanza en todo lector que se acerque a las obras, por el anhelo de construir una sociedad mejor.

Quinta: Por último, exponemos a usted que junto con la novela y demás investigaciones de la cultura y sociedad de la época del tatarabuelo del Dr. Stevenson, tenemos los argumentos necesarios para afirmar que la propia vida, es el precio que hay que pagar por intentar separar lo que está unido inevitablemente en la naturaleza humana: el bien y el mal. Dicha naturaleza depende de nuestra formación a lo largo de nuestra vida. Por lo tanto el Dr. Stevenson estaba imposibilitado para revelar el secreto y defenderse por sí mismo.

Con todo lo citado anteriormente, esperamos comprenda nuestra petición: Le suplicamos atentamente se digne interceder por el Dr. Stevenson ante el presidente de los Estados Unidos para que éste le devuelva la libertad de la que injustamente se le ha privado. Las razones de su inocencia aparecen más que obvias con lo que hemos expuesto y confiamos que su ayuda termine por resolver este problema.

Estimado Secretario General de la O.N.U.:

Por medio de la presente le ratificamos nuestra posición ante el caso del Dr. Stebenson. Creemos que el hecho de que esté privado de su libertad es sencillamente injusto e insultante para la sociedad.

La situación en la que se encuentra el Dr. Stebenson se desarrolló debido a que se negó a entregar la fórmula del bien y el mal, y hemos descubierto mediante investigaciones que dicha fórmula no existe. A continuación expresamos las razones de nuestra conclusión:

Primera: Todo ser humano es dual, es decir, posee una parte buena y otra mala.

Segunda: Ninguna fórmula o factor externo puede hacer florecer la maldad en una persona; esto depende únicamente de las experiencias y sentimientos del sujeto en cuestión.

Tercera: Aunque pudiera existir dicha fórmula, sería antiético usarla en una guerra o en cualquier otra situación, pues la guerra en sí, junto con todos sus fines ya de por sí antiéticos.

Cuarta: La conclusión antes mencionada sobre el secreto del bien y el mal, con el cual llegamos a saber que la fórmula no existe, se descubrió principalmente por medio de la novela "El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde" escrita por el tatarabuelo del Dr. Stebenson, el escritor Robert Louis Stebenson.

-En la citada novela, se desarrolla el tema de la dualidad del ser humano que ya le hemos expuesto.

-La novela fue escrita en el siglo XIX, y aunque la sociedad actual es distinta a la de entonces, el problema del bien y el mal sigue estando vigente en condiciones no tan distintas.

-La obra de R. L. Stebenson era una novela fantástica, pero al tratar de huir de un mundo gris, es decir de la realidad, se plasmaba al mismo tiempo esta de un modo metafórico.

-El tatarabuelo del Dr. Stebenson, en muchas de sus obras se basó en lo insólito, recreando mitos y preguntas eternas del ser humano acerca del mismo tema, el bien y el mal; así como el valor y el riesgo.

-Un autor como R. L. Stebenson, difícilmente puede pasar desapercibido dentro del panorama literario y social, no sólo por su temática, sino por la honestidad y la búsqueda de dejar una enseñanza en todo lector que se acerque a las obras, por el anhelo de construir una sociedad mejor.

Quinta: Por último, exponemos a usted que junto con la novela y demás investigaciones de la cultura y sociedad de la época del tatarabuelo del Dr. Stebenson, tenemos los argumentos necesarios para afirmar que la propia vida, es el precio que hay que pagar por intentar separar lo que está unido inevitablemente en la naturaleza humana: el bien y el mal. Dicha naturaleza depende de nuestra formación a lo largo de nuestra vida. Por lo tanto el Dr. Stebenson estaba imposibilitado para revelar el secreto y defenderse por sí mismo.

Con todo lo citado anteriormente, esperamos comprenda nuestra petición: Le suplicamos atentamente se digne interceder por el Dr. Stebenson ante el presidente de los Estados Unidos, para que éste le devuelva la libertad de la que injustamente se le ha privado. Las razones de su inocencia aparecen más que obvias con lo que le hemos expuesto y confiamos que su ayuda termine por resolver este problema.

Atentamente:

Hidalgo Quintero Alondra
Covar Mejía Gabriela
Mendoza Martínez Mónica

Atentamente:

Hidalgo Quintero Alondra

Tovar Mejia Gabriela

Mendoza Martínez Mónica

Sr. Presidente.

Secretario General de la ONU.

Por medio de este escrito, queremos expresarle a ustedes nuestra inconformidad acerca del Dr. Stevenson, hemos seguido su caso y por tanto hemos llegado a la conclusión de que la fórmula mencionada no existe y que en la obra de su tatarabuelo en donde se habla acerca del mismo tema, hemos descubierto que tiene una explicación científica.

Nuestras investigaciones nos han llevado a descubrir en un artículo científico que el hecho de que una persona sea mala y cruel no se puede controlar que esta característica en ocasiones llega a ser hereditaria y se debe a una sustancia que abarca una parte del cerebro y dependiendo de la cantidad de ésta, la persona será mala y fría o tranquila y bondadosa, también puede ser un aspecto de educación y de convivencia familiar.

Por consiguiente, localizamos una posible explicación a la situación mostrada en la obra del tatarabuelo de Dr. Stevenson, el caso a tratar se halla relacionado con este hecho químico, mencionando anteriormente que al tomar la mezcla, éste afectará la producción de la sustancia química que segrega al cerebro en exceso, llevando a la persona a un estado de agresividad y violencia que con el paso del tiempo perdería el control provocando que la cantidad de la

sustancia en el cerebro ya no pudiera disminuir, haciendo que la persona no regrese a su estado normal.

Por lo cual exigimos a ustedes que liberen al Dr. Stevenson dado que con los hechos narrados anteriormente, es injusto que lo mantengan preso, por dichas circunstancias, dado que nunca podrá satisfacer su demanda.

Att: Grupo 518

ANGUIANO DIAZ GABRIELA

LOPEZ SILVA ANA ISABEL

ORTIZ MARTINEZ SUSANA

LUNA MORALES KARLA

México DF 28 de noviembre del 2005

Estimado Sr. Secretario de la ONU:

Los alumnos del grupo 518 de la Escuela Nacional Preparatoria Plantel 6 "Antonio Caso", le saludamos cordialmente a usted y los integrantes de la ONU. Y al mismo tiempo queremos hacerle la más atenta petición de que abogue por la liberación del Dr. Jeckill.

Ya que después de que analizamos su caso nos dimos cuenta de que el bien y el mal son subjetivos, ya que lo que determina el bien y el mal son la cultura y factores políticos, religiosos, éticos, morales, psicológicos, emocionales e incluso sociales.

Estos factores alteran la percepción del bien y del mal, ya que cambian de una persona a otra, así como también estos no pueden separarse, ya que van ligados el uno al otro.

Y aunque estos se pudieran separar, sería prácticamente imposible vivir en una sociedad sin conflictos y confrontaciones con los demás.

Dicho análisis, nos llevo a la conclusión de que el Dr. Jeckill es una persona capaz de entender el problema y mejorar las condiciones de las personas.

Con todo esto, le damos las gracias, y le pedimos que tome en cuenta nuestra petición.

Atentamente:

↪ Robles Pardo Luis Daniel.

↪ Nolasco Castrejon Carlos Alberto.

↪ Badillo García Luis Ernesto.

↪ Martínez Colula Ulises David

**Sr. Presidente.
Secretario General de la ONU.**

Por medio de este escrito, queremos expresarle a ustedes nuestra inconformidad acerca del Dr. Stevenson, hemos seguido su caso y por tanto hemos llegado a la conclusión de que la fórmula mencionada no existe y que en la obra de su tatarabuelo en donde se habla acerca del mismo tema, hemos descubierto que tiene una explicación científica.

Nuestras investigaciones nos han llevado a descubrir en un artículo científico que el hecho de que una persona sea mala y cruel no se puede controlar que esta característica en ocasiones llega a ser hereditaria y se debe a una sustancia que abarca una parte del cerebro y dependiendo de la cantidad de ésta, la persona será mala y fría o tranquila y bondadosa, también puede ser un aspecto de educación y de convivencia familiar.

Por consiguiente, localizamos una posible explicación a la situación mostrada en la obra del tatarabuelo de Dr. Stevenson, el caso a tratar se halla relacionado con este hecho químico, mencionando anteriormente que al tomar la mezcla, éste afectará la producción de la sustancia química que segrega al cerebro en exceso, llevando a la persona a un estado de agresividad y violencia que con el paso del tiempo perdería el control provocando que la cantidad de la sustancia en el cerebro ya no pudiera disminuir, haciendo que la persona no regrese a su estado normal.

Por lo cual exigimos a ustedes que liberen al Dr. Stevenson dado que con los hechos narrados anteriormente, es injusto que lo mantengan preso, por dichas circunstancias, dado que nunca podrá satisfacer su demanda.

Att: Grupo 518

**ANGUIANO DIAZ GABRIELA
LOPEZ SILVA ANA ISABEL
ORTIZ MARTINEZ SUSANA
LUNA MORALES KARLA
ALCANTARA HERNÁNDEZ FABIOLA**

"El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde"

Robert Louis Stevenson.

Integrantes del equipo:

Contreras Medrano Diego (Reportero)
Hernández Martínez Luz Aurora (Seguidora)
Lozano Silva Mariana (Líder)
Luna Hernández Fernando (Abogado del diablo)
Ruíz Gachuz Fernando (Seguidor)
Solano Álvarez Diana Karen (Secretaría)

Introducción INVESTIGACIÓN

Sobre el autor

Robert Louis Balfour Stevenson (1850-1894) novelista, ensayista y poeta escocés. Nació el 13 de noviembre de 1850 en Edimburgo. Hijo de un ingeniero, estudió también esta profesión y más tarde leyes en la universidad de su ciudad natal. Desde su niñez, sin embargo, siempre había sentido una especial inclinación hacia la literatura. Ello influyó, más adelante, en su dedicación a las letras, y fue perfeccionando su estilo de tal modo que en pocos años se situó entre los escritores más destacados de su tiempo.

Enfermo de tuberculosis, se vio obligado a viajar continuamente en busca de climas apropiados a su delicado estado de salud. Sus primeros libros son descripciones de algunos de estos viajes. Uno de sus viajes posteriores lo llevó, en un barco de emigrantes, a California donde, en 1880, se casó con una mujer de origen norteamericano, Frances Osbourne

Sobre la corriente literaria

Aproximadamente en 1860, en Europa ha terminado el romanticismo literario, iniciado 30 años antes y surge el realismo. De 1850 a 1890 (La obra fue escrita en 1886) la literatura occidental está presidida por tendencias antirománticas; tendencia que tiene algo o mucho que ver con la expresión directa a lo real. El realismo es el opuesto literario del romanticismo-clasicismo. Los escritores realistas toman ejemplos de la vida diaria, destacando detalles más insignificantes.

Documentos encontrados recientemente demuestran que la esposa de Stevenson, Fanny Stevenson, quemó el primer manuscrito, considerada por ella en una carta encontrada 115 años después diario como "mayor estupidez". Stevenson escribió un segundo manuscrito en un estado de excitación extrema, en un tiempo record de tres días.

Sobre espacio y tiempo

Londres siglo XIX

* La expansión del Imperio Británico

* La ciudad creció tanto en el siglo XIX, que en 1888 se decidió crear un condado de Londres.

* El crecimiento de la población de Londres se aceleró en el siglo XIX, multiplicándose por seis a lo largo de este periodo, debido a los flujos de gente llegada del resto de las islas Británicas, de las colonias y del resto de Europa. Aunque la Revolución Industrial creó un gran número de puestos de trabajo, nunca fueron suficientes para satisfacer las esperanzas de la marea de gente necesitada que llegaba a la capital. Las novelas de Charles Dickens son un testimonio de los problemas sociales de esa época.

* En 1851 la Exposición Universal celebró el éxito de Londres, Gran Bretaña y el Imperio, gracias a los avances y la prosperidad que proporcionó la industrialización. aparentemente, Londres continuó en esta dinámica de riqueza e influencia hasta la I Guerra Mundial

- Para dibujar un panorama más cómodo y sencillo, recordemos a Candy serie animada que destaca a una niña huérfana educada para convertirse en una "dama" en el colegio San Pablo en Londres siglo XIX, donde la etiqueta, el apellido y la presencia se consideraba lo más importante.

Resumen y conclusión

El Dr. Jekyll quería liberar a la humanidad de su lucha interna entre el bien y el mal, y crea un brebaje capaz de liberar temporalmente al hombre de una de sus personalidades. Cuando se anima a tomar la poción por primera vez se siente liberado de una carga que creemos que es la "conciencia y límites" que le impedía liberar su maldad y crear una serie de actos "ilícitos". Terminará al beber por segunda vez la sustancia recuperando su personalidad original. Pero su transformación no sólo será moral, sino también física, por que se convierte en un personaje, pequeño y repugnante (Mr. Hyde) lo que le permite llenar sus instintos hasta llegar al asesinato.

Cuando el gobierno le pide el brebaje para volver a sus soldados fríos, despiadados y fuertes (malos), se deduce que esa no sería la solución, pues los soldados invadidos del mal, serían egoístas y no matarían para ayudar a su nación.

Secreto: El secreto de la obra es que el Dr. Jekyll y Mr. Hyde son una misma persona, esto se refleja en que lo que conocemos como el bien y el mal, están en una misma persona en equilibrio, una no podría estar sin la otra. Si no hay algo que conozcamos o delimitemos como "mal" no sabremos en donde terminaría el "bien".

México D. F., a 21 de Noviembre de 2005

Estimado señor Secretario de la Organización de las Naciones Unidas:

Los estudiantes del plantel 6 de la Escuela Nacional Preparatoria con sede en la Ciudad de México le enviamos un cordial y afectuoso saludo a usted y a todos los funcionarios y ministros integrantes de la O. N. U.

Nos dirigimos a usted a través de este medio para comunicarle y expresarle a usted nuestra preocupación por un hecho que nos parece no sólo preocupante, sino también un acto que atenta de una manera muy sensible contra la paz mundial, y que de llegar a realizarse, podría traer serias consecuencias a la humanidad completa.

Nos referimos al secuestro del que ha sido víctima el Dr. Jekyll, un prestigiado químico inglés que fue plagiado por un grupo de individuos perteneciente a las altas esferas del gobierno, quienes intentan obtener la fórmula de una sustancia que el doctor ha desarrollado, sustancia con la cual las personas pueden exteriorizar toda la maldad que guardan en su interior. Todo esto lo hacen con fines bélicos, ya que esta nación está a punto de entrar en guerra y se pretende hacer que los soldados que combatan en dicha guerra no se apiaden de sus oponentes en el campo de batalla, con la supuesta intención y el pretexto de que "la guerra termine más rápidamente y las hostilidades lleguen a su fin lo antes posible".

Después de analizar detenidamente el caso, y de tomar en cuenta los muy diversos puntos de vista vertidos desde los más diferentes ángulos posibles, llegamos a la conclusión de que tanto el bien como el mal son conceptos tan extensos como abstractos, y de que la definición de lo que es el bien y el mal, no depende de nadie más que de la persona en cuestión, ya que los parámetros para determinar donde comienza y termina el bien o el mal está determinado por diversos factores, tanto sociales, como políticos, culturales, religiosos, morales, e incluso éticos, psicológicos y emocionales; y dado que dichos factores cambian de una persona a otra, en la misma medida, la percepción del bien y del mal se altera.

Teniendo como base la conclusión expuesta anteriormente, le pedimos a usted, señor Secretario, de la manera más atenta, que interceda y que abogue por la libertad del Doctor Jekyll, ya que de no hacerlo, el doctor corre el riesgo de perder la vida, y también la humanidad corre el riesgo de que la droga que potencializa la maldad de las personas caiga en manos equivocadas y se desate un conflicto de magnitudes y consecuencias inimaginables a nivel global.

Atte:

- Alejandra Vargas Alarcón
- Carrillo Trujano
- Johann Ivar Godinez Quesada
- David Mondragón Gamica
- Rodrigo Ignacio Varas Mijares

México. D.F. 28 de nov. del 2005.

A QUIEN CORRESPONDA:

EL EXTRATITO CASO DEL DR. JEKYLL Y MR. HYDE

Según nuestra investigación, el autor de este libro que es Robert Louis Stevenson, fue un escritor autor de varias novelas del siglo XIX.

En el siglo XIX comenzó a darse el Romanticismo, lo cual pudo haber sido un factor importante para que escribiera esta obra.

Encontramos factores científicos, en este caso fue el avance que hubo en la medicina, lo cual fue muy importante para la sociedad de aquella época; también comenzaron a practicarse cirugías con asepsia y antisepsia.

En esta época tuvo comienzo la novela de tipo gótico, de terror y fantástico. La novela de Jekyll y Mr. Hyde tiene características de novela de terror y fantástico, aunque cuenta con más puntos fantásticos.

Concluimos que el secreto del bien y del mal se basa en la dualidad del hombre, es decir, en la parte buena y en la parte mala que todos tenemos internamente; aunque la mayoría de las veces reprimimos la parte mala, debido a la forma en que se comporta la sociedad en la que vivimos, o en algunos otros casos por el "que dirán".

En este caso el Dr. Jekyll crea una fórmula, la cual saca a luz, la parte que él estaba reprimiendo, de la cual surge Mr. Hyde, quien era lo opuesto al Dr. Jekyll.

La fórmula fue creada principalmente por su deseo de conocer su otro yo, del cual no se sabía si su naturaleza sería buena o mala, hasta la primera prueba de la fórmula.

De acuerdo con lo que se leyó, los personajes importantes para revelar el secreto eran el Dr. Jekyll, la faceta de Mr. Hyde y el abogado Utterson.

Utterson es quien se dedicó a investigar sobre Mr. Hyde, y al final descubrió la realidad sobre aquel ser despreciable.

Podimos deducir que Stevenson, no en todas sus novelas trataba temas similares o iguales a este.

Atte.

García Nuñez Yazmín Adriana

Rangel Chávez Silvio

Reyes Moreno Paulina

Torres Meléndez Thalía

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, Angulo Teodoro. *Cómo Resumir un Texto*. Barcelona 2000. Editorial Octaedro 85 pp.
- Angenot, Marc, et. al. *Teoría Literaria*. México, 2002. Segunda Edición Siglo XXI Editores. 471 pp.
- Armstrong, Thomas. *Multiple Intelligences in the Classroom*. Virginia USA, 2000. ASCD Association for Supervisión and Currículo Development. 154 pp.
- Ayala Aguirre, Francisco. *La Función del Profesor Como Asesor*. México, 2002. Trillas / ITESM. 129 pp.
- Barell, John. *El aprendizaje basado en problemas, un enfoque investigativo*. Buenos Aires, 1999. Ediciones Manantial. 268 pp.
- Bastida, Francisco y Mercedes Gimeno. *La realidad entra en la escuela. La investigación del medio en la escuela secundaria*. Sevilla, 2003. Publicaciones MCEP Sevilla. 287 pp.
- Beristain, Helena. *Diccionario de Retórica y Poética*. México, 2000. Editorial Porrúa. 520 pp.
- Bofarull, María Teresa, et. al. *Comprensión Lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona 2001. Editorial Graó. 169 pp.
- Cassany, Daniel. *La Cocina de la Escritura*. Barcelona, 1995. Editorial Anagrama. 255 pp.
- Castillo, Gerardo. *Los adolescentes y sus problemas*. España 2001, EUNSA, Ediciones Universidad de Navarra, 257 pp.
- Cerezo, Arriaza Manuel. *Texto, Contexto y situación. Guía para el desarrollo de las competencias textuales y discursivas*. Barcelona 1997. 172 pp.

Coll, Salvador César. *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Argentina 1990. Editorial Paidós. 206 pp.

Coll, César. *Et. al. El constructivismo en el aula*. Barcelona 1997. Editorial Graó. 183 pp.

CONACULTA, Dirección General de Bibliotecas. *Fichero de Actividades de fomento a la lectura en bibliotecas públicas*. Edición dirigida por Jorge Cabrera Bohórquez. México 2002 105 pp.

CONACULTA, Dirección General de Bibliotecas. *Mis vacaciones en la biblioteca*. Edición dirigida por Jorge Cabrera Bohórquez. México. 2002. 142 pp.

De Anda, Leticia, *et al. El perfil del bachiller hacia el nuevo milenio y la educación Basada en competencias*. México, Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Educación del Estado de Chiapas, Colegio de Bachilleres 1994.

De la Parra, Eric y María del Carmen Madero. *La fascinante técnica de los esquemas mentales. Su teoría y aplicación práctica*. México, 2002. Editorial Panorama 229 pp.

Delisle, Robert. *How to use Problem Based Learning in the classroom*. Virginia USA, 2003. Association for Supervision and Curriculum Development, ASCD, 107 pp.

De Riquer Martín y José María Valverde. *Historia de la Literatura Universal*. 10 volúmenes. Barcelona, 2002. Grupo Editorial Planeta.

Díaz Barriga, Frida y Gerardo Hernández Rojas .- *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*.- México 2004. Mc Graw Hill. 465 pp.

Duch Barbara, Susan Groh and Deborah Allen . *The power of Problem Based Learning*. Virginia USA, 2001. 274 pp.

Eco, Humberto. *Cómo se hace una tesis*. Barcelona 2005. Editorial Gedisa. 233 pp.

- Freud, Ana, *et. al. El desarrollo del Adolescente*. Buenos Aires 1984. Editorial Horme. 200 pp.
- Fogarty, Robin. *Problem Based Learning and Other Currículo Models for the Multiple Intelligences Classroom*. USA 1997. Pearson 160 pp.
- Gardner, Howard. *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona 1995. Editorial Paidós. 313 pp.
- Goleman, Daniel. *La inteligencia emocional*. México, 2000. 27ª Edición Javier Vergara Editor. 397 pp.
- Hernández Rojas, Gerardo.- *Paradigmas en psicología de la educación*.-México 2004. Editorial Paidós. 267 pp.
- Hurlock, Elizabeth. *Psicología de la adolescencia*. México, 1973. Editorial Paidós. 572 pp.
- Instituto Tecnológico de Estudios Superiores Monterrey.- *Las técnicas didácticas: Aprendizaje Basado en Problemas*. Manual del taller de verano 2002. (Material fotocopiado)
- Instituto Tecnológico de Estudios Superiores Monterrey.- *El Aprendizaje Basado en Problemas como técnica didáctica*. Manual disponible en internet en la página <http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/abp.pdf>
- Johnson, David, Johnson Roger y Holubec Edythe. *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires 1999. Editorial Paidós. 146 pp.
- Lambros, Ann. *Problem based learning in middle and high school classrooms*. U.S.A: 2004. Corwin Press. 120 pp.

Lerner, Delia. *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, 2001 Fondo de Cultura Económica. 193 pp.

Maqueo, Uriarte Ana María. . *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. México, Limusa, 2004.

Martínez, González Adrián. *Et al. Aprendizaje Basado en Problemas en la Enseñanza de la Medicina y Ciencias de la Salud*. México, 2006. UNAM Facultad de Medicina 100 pp.

Millán, María del Carmen. *Literatura mexicana e hispanoamericana*. México, 2002. Editorial Esfinge 431 pp.

Pacheco, José Emilio. *Las Batallas en el desierto*. México, 2001. Editorial ERA 68 pp.

OCDE. *Exámenes de las políticas nacionales de educación, México, Educación Superior*. México, 1997. OCDE 245 pp.

Ovejero, Anastasio. *Psicología social de la educación*. Barcelona 1988. Editorial Herder 378 pp.

Pennac, Daniel. *Como una Novela*. Barcelona 1999. Editorial Anagrama 169 pp.

Riviere, Margarita. *Joan Manuel Serrat*. Prólogo de Mario Benedetti. Madrid 2003. Algaba Ediciones. 328 pp.

Ruiz García, María Teresa y Claudia Ruiz García. *Literatura universal. El espejo del mundo*. México, 2002. Editorial Esfinge 330 pp.

Savin-Baden, Magginand Howell Major Claire. *Foundations of Problem Based Learning*. New York, USA Open University Press. Mc Graw Hill. 197 pp.

Silberman, Mel. *Aprendizaje Activo. 101 Estrategias para enseñar cualquier materia*. Traducción Adriana Oklander. Argentina 1998. Editorial Troquel. 207 pp.

SEP. *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. Septiembre de 2001.

Smith, Frank. *Para darle sentido a la lectura*. Madrid 2001. Editorial Antonio Machado. 219.

_____ *Comprensión de la lectura. Análisis Psicolingüístico de la Lectura y su Aprendizaje*. México 2005. Editorial Trillas. 272 pp.

Sola, Ayape Carlos et. al. *Aprendizaje Basado en Problemas. De la teoría a la práctica*. México, 2005. Trillas/ITESM. 221 pp.

Solé, Isabel. *Estrategias de Lectura*. Barcelona 2003. Editorial Graó. 176 pp.

Stevenson, Robert Louis. *El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde*. México, 1996. Editores Mexicanos Unidos. 98 pp.

Stone, Wiske Martha. (Compiladora) *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*. Buenos Aires 2003. Editorial Paidós. 445 pp.

Torp, Linda y Sara Sage. *El aprendizaje basado en problemas. Desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria*. Buenos Aires, 1999. Amorroutu Editores. 179 pp.

Tusón Jesús, *El lujo del lenguaje*. Barcelona 1989. Editorial Paidós 104 pp.

Zarzar Charur, Carlos. *Habilidades básicas para la docencia*. México, 1997. Patria Editores. 147 pp.