



**CENTRO DE ESTUDIOS AGUSTINIANO
"FRAY ANDRES DE URDANETA"**

**NIVEL LICENCIATURA
CLAVE DE INCORPORACIÓN
UNAM 8853-25
PSICOLOGÍA**

**PROPUESTA PARA IMPLEMENTAR UN
DEPARTAMENTO PSICOPEDAGÓGICO EN EL
SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA DESDE
UNA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA**

**TESIS PROFESIONAL
PARA OBTENER EL TÍTULO DE :
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A :**

ASTRID YDALÍ HERNÁNDEZ MUÑOA

ASESOR: LIC. RICARDO POPOCA PASTRANA



COACALCO, ESTADO DE MÉXICO

2009



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

MI MÁS SINCERO AGRADECIMIENTO A:

A Dios por dejarme existir y hacer posible el cumplimiento de uno de mis objetivos.

A mi papito, por ser el mejor padre del mundo y el mejor amigo, por darme tanto amor, comprensión, por apoyarme en cada paso que doy e iluminar mi vida. ¡Te quiero inimaginablemente!

A mi mamá, por darme la vida, por sus oraciones y su apoyo incondicional.

A mi hermanita Cintia Vangelis, mi mejor amiga, mi confidente y consejera por no dejarme sola y estar conmigo en los momentos gratos y difíciles de mi vida.

A mi hermano Rases Elí e Iliana por creer siempre en mí, por su buen sentido del humor y por darme unos maravillosos sobrinos.

A Sara Hernández, por ser más que una prima, mi hermana, por su comprensión, su cariño y sus oraciones.

A Hugo Almaráz Morales "Almita" mi gran amigo, por enseñarme grandes cosas de la vida, por creer siempre en mí, por estar a mi lado cuando más te necesitaba y hacerme sonreír hasta en las peores circunstancias.

A Claudia, Rocío, Alicia y Luisito por su amistad, apoyo y por los muy buenos momentos que pasamos trabajando.

Al Lic. Ricardo Popota Pastrana por orientarme y ayudarme en la realización de mi tesis.

A todos aquellos que han formado parte de mi vida y están conmigo de una u otra forma.

**CENTRO DE ESTUDIOS AGUSTINIANO
“Fray Andrés de Urdaneta “
Nivel Licenciatura**

PROYECTO DE TESIS

**DATOS GENERALES:
HERNÁNDEZ MUÑOA ASTRID YDALÍ**

**NÚMERO DE CUENTA:
966620108**

**GENERACIÓN:
1999 – 2004**

**NOMBRE DEL POSIBLE DIRECTOR DE TESIS:
POPOCA PASTRANA RICARDO**

TÍTULO DE LA TESIS

**PROPUESTA PARA IMPLEMENTAR UN DEPARTAMENTO
PSICOPEDAGÓGICO
EN EL SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA
DESDE UNA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA**

ÍNDICE

1. La importancia de un Departamento Psicopedagógico en el Sistema de Educación Abierta

- 1.1 El papel del psicólogo educativo
- 1.2 La función de la pedagogía
- 1.3 Concepto de orientación psicopedagógica
- 1.4 Definición de modelo psicopedagógico
- 1.5 Áreas de intervención psicopedagógica
- 1.6 La importancia de un Departamento psicopedagógico para la educación media
- 1.7 El sistema de Educación Abierta
- 1.8 El Departamento Psicopedagógico en el Sistema de Preparatoria Abierta

1. El Subsistema de Preparatoria Abierta en el Distrito Federal

- 2.1 La situación del nivel bachillerato en el Distrito Federal.
- 2.2 Conformación
- 2.3 Alcances y Limitaciones

2. Constructivismo y Psicología

- 3.1 El constructivismo en la psicología de la educación
- 3.2 Constructivismo y Psicopedagogía
- 3.3 Constructivismo y Aprendizaje Significativo de Ausubel
- 3.4 El Constructivismo y la Educación Abierta

3. Metodología

- 4.1 Justificación
- 4.2 Delimitación del problema
 - 4.2.1 Objetivo General:
 - 4.2.2 Objetivo Específico:
- 4.3 Hipótesis
- 4.4 Variables
- 4.5 Diseño de investigación
 - 4.5.1 Criterios de Inclusión
 - 4.5.2 Criterios de exclusión
 - 4.5.3 Método
 - 4.5.3.1 Escenario
 - 4.5.3.2 Materiales
 - 4.5.3.3 Sujetos
 - 4.5.3.4 Fases
- 4.6 Instrumento
- 4.7 Análisis Estadístico
- 4.8 Conclusiones

INTRODUCCION

Cuando se habla de Modelos Pedagógicos es necesario precisar sus dos conceptos:

Modelo y pedagogía. Para el primero, resulta oportuno revisar la Posdata de 1969 escrita por Thomas S.Kuhn en donde aclara el concepto de paradigma utilizado en su texto: “La Estructura de las revoluciones científicas”. Así mismo es importante esclarecer el mismo concepto en la versión de Edgar Marín que lo expresa en el libro Paradigma Perdido”.

En esencia, los dos autores formulan que el paradigma establece límites y reglas de juego dentro de los cuales se resuelven ciertos problemas y a la vez esos límites y reglas son compartidos por una comunidad de carácter científica, creando una cultura propicia para tal fin. También afirman que los individuos conocen, piensan y actúan en conformidad con la cultura inserta en ellos.

Sobre el segundo concepto, pedagogía, existen muchas propuestas que van desde considerarlo un espacio de reflexión acerca de la visión que se tiene sobre la educación y sobre la noción de hombre; pasando por el saber teórico – práctico generado por los pedagogos a través de la reflexión personal y el diálogo de su práctica pedagógica; y llegando al concepto de disciplina científica que busca la transformación intelectual del hombre y de su estructura de conciencia.

De esta última postura, formación intelectual del hombre y estructura de conciencia, se deduce que el fin último de la pedagogía es el de conservar, descubrir, innovar y recrear el conocimiento que le permita al hombre avanzar en su evolución cognoscitiva para solucionar problemas en un contexto ético y estético.

Por lo expresado en los párrafos anteriores, se puede afirmar que el modelo pedagógico es un sistema formal que busca interrelacionar los agentes básicos de la comunidad educativa con el conocimiento científico para conservarlo, innovarlo, producirlo o recrearlo dentro de un contexto social, histórico, geográfico y culturalmente determinado.

La comunidad educativa básica, para el caso de los modelos pedagógicos, la constituyen el docente y el discente quienes disponen de un proceso académico para acceder al conocimiento con el propósito de crearlo o conservarlo, el cual será utilizado en la transformación del hombre, en principio, y de la sociedad, luego. Dentro de la comunidad educativa se generan unas relaciones interpersonales y otras con respecto al conocimiento que sirven para definir los distintos modelos pedagógicos, el tipo de Instituciones de Educación Superior y la implementación de las funciones de la universidad. Para darle coherencia a todo este proceso es

necesario que se soporte con teorías provenientes de otras disciplinas como la psicología.

TEORÍAS SUSTENTADORAS

En con la función de orientar el proceso de formar el hombre que transforme la sociedad y la cultura en la cual se desarrolla. Por tal razón debe estar apoyado por teorías que los soportan y le den coherencia en la práctica pedagógica cotidiana. Entre las principales disciplinas que lo fundamentan se hallan:

Filosofía, psicología, antropología y sociología.

Filosofía Educativa

Permite definir en forma clara lo que significa el hombre, alcanzar la verdad, entender la realidad, comprender lo trascendente con el fin de describir el ideal del hombre que se desea formar.

Psicología

La psicología permite conocer las características de desarrollo del hombre, establece las diferencias individuales en sus distintas dimensiones, coordina y orienta las metas educativas, apoya con elementos de aprendizaje y caracteriza los procesos evaluados.

El área psicológica surge de la necesidad de implementar programas preventivos y formativos dirigidos a los alumnos, maestros, padres de familia y personal de la institución, así como de la atención de alumnos con problemas académicos, conductuales y emocionales; además de dar respuesta a algunas situaciones como:

- Dificultades de aprendizaje causadas por motivos de tipo emocional.
- Dificultades de adaptación al ambiente escolar (dinámica grupal).
- Familias disfuncionales.
- Desintegración de personalidad.
- Deficiencias en el proceso de maduración.
- Apoyo a la orientación vocacional, ocupacional y/o profesional.
- Selección y reclutamiento del personal que solicita trabajar en la Institución.

- Evaluación de desempeño del personal de la Institución

Uno de los objetivos de las instituciones educativas es la de establecer las bases de desarrollo integral de sus estudiantes, de ahí que para su logro, en la Universidad Nacional Autónoma de México, la misión de la Preparatoria Nacional es impartir educación, a nivel bachillerato que proporcione a sus alumnos una formación integral, que les permita adquirir conocimientos y habilidades para acceder a estudios superiores con una actitud analítica y crítica, desarrollar su personalidad y enfrentarse a la vida de manera responsable y con un alto sentido social, congruente a las necesidades del país.

Preparatoria Abierta atiende el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes adscritos al Subsistema que por motivos diversos (falta de recursos económicos, capacidades diferentes, problemas de conducta, problemas de horario ó de salud) no acuden al sistema escolarizado.

El Subsistema de Preparatoria Abierta se encuentra enfocado al avance académico de los estudiantes en función de los intereses, habilidades y responsabilidad del educando.

La siguiente investigación analiza la importancia de contar con un área de trabajo multidisciplinaria, que contemple una amplia gama de acciones que tiendan a fortalecer y preservar situaciones educativas favorables y prevenir aquellas que la obstaculicen, para contribuir a la transformación de la escuela en una institución dedicada al desarrollo de sus miembros y en la que no solo se trasmite, si no que se genere la posibilidad de pensar y sentir para lograr un actuar integrado.

En el modelo psicopedagógico se comprenderán procesos de enseñanza-aprendizaje que propicien elementos de promoción de salud y prevención de la enfermedad haciendo énfasis en aquellos problemas que tempranamente y desfavorablemente se encuentran en la vida de algunos jóvenes como son:

El ambiente familiar. La actitud de los padres hacia el estudio del alumno, su menor o mayor exigencia y comprensión, el estado de armonía que reine en la casa, etc., ejercen influencia importante en el rendimiento escolar.

Ambiente escolar: Aquí es donde se desarrolla la mayor parte del proceso de aprendizaje. Conseguir un ambiente agradable y estimulante para el alumno es haber dado un paso importante, en este aspecto conviene cuidar: las buenas relaciones entre el alumno y el profesor, hacer asequible al alumno las asignaturas evitando los escollos y resaltando los aspectos positivos y agradables, facilitar un ambiente de camaradería entre los alumnos, controlando a aquellos que resultan negativos para el rendimiento de los demás.

Salud: Tenemos la necesidad de examinar el estado físico y la salud en la mayoría de los casos de bajo rendimiento o la conducta en la escuela; la salud tiene una influencia negativa en el rendimiento escolar y debemos estrechar la vigilancia de los síntomas de la enfermedad, nutrición insuficiente, descanso escaso y funcionamiento irregular de las glándulas, aconsejando en un caso necesario un reconocimiento médico. Ajustar la enseñanza a las necesidades de los alumnos con menos vitalidad dándoles más tiempo de reposo y acortando los períodos de instrucción. En este sistema de enseñanza abierta, las tareas escolares aplicadas se adaptarán a su energía y nunca serán sometidos a la tensión de situaciones de aprendizaje demasiado deficientes o complejas.

Una de las características de Preparatoria Abierta es ubicarse dentro de la modalidad no escolarizada, por lo que es posible:

- Estudiar sin asistir a clases y sin un maestro.
- Avanzar de acuerdo al tiempo dedicado al estudio y sobre todo a las características personales.

Es por eso que surge la necesidad de abordar acciones dentro de la comunidad educativa de prevención y orientación que tiendan a fortalecer y preservar situaciones educativas favorables y prevenir aquellas que las obstaculicen.

Dicha investigación se centrará en la Dirección de Sistemas Abiertos de la Dirección General del Bachillerato ubicada en el Distrito Federal, en donde presto mis servicios, y he ubicado los problemas a los que se enfrentan los estudiantes del Subsistema, por lo que considero importante proponer alternativas de solución a problemáticas psicológicas que repercuten directamente en el desarrollo académico.

CAPÍTULO I

LA IMPORTANCIA DE UN DEPARTAMENTO PSICOPEDAGÓGICO EN EL SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA DEL ESTADO DE MÉXICO

*"Dime y lo olvido, enséñame
y lo recuerdo, involúcrame y
lo aprendo."*

[Benjamín Franklin](#)

1.1 El papel del psicólogo educativo

En un mundo competitivo como el que se presenta en el actual siglo y con exigencias de desempeño de calidad, con eficiencia y eficacia, para el hombre, la psicología educativa, como rama y disciplina de una ciencia en apogeo como la psicología, se ha convertido en fundamental por que provee la posibilidad de calidad de vida a los alumnos.

Para comprender esto, debemos partir primero, de la concepción de la educación como un proceso de transformación, de cambio del ser humano, desde el momento que ingresa al sistema educativo, con sus características propias (perfil real) para lograr la visión que se debe tener de la formación del hombre, es decir de cómo debe ser (perfil ideal).

Segundo, debemos reconocer que, hoy la psicología se ha convertido en la columna vertebral del desarrollo de la educación y de la pedagogía, pues el papel que juega en la transformación del hombre es una actividad eminentemente psicológica. Peregrina (1992)

Todos los estudios e investigaciones en psicología educativa están dirigidos a proveer la información teórica, técnica y fáctica para que los docentes

puedan lograr su tarea fundamental que no es la de enseñar, sino de lograr aprendizajes.

El avance tecnológico, científico y social del mundo de hoy exige al hombre contar con habilidades y destrezas cognitivas, socioafectivas y psicomotoras que le permita afrontar de modo efectivo los retos que se le presentan. El hombre debe ser hábil intelectualmente con el manejo de estrategias de

pensamiento que le permitan solucionar situaciones, problemas o conflictos, con características personales de una buena autoestima y asertividad, con habilidades sociales y un desarrollo emocional equilibrado; con expectativas de vida y metas precisas. Estos aspectos corresponden a características que todo perfil ideal, es decir visión de una institución educativa debe plantear y debe desarrollar como misión. Parrilla (1996)

En este papel de transformación el papel del psicólogo educativo juega vital importancia pues provee al docente la información y preparación necesaria (capacitación) para que posibilite el cambio en los alumnos a través del asesoramiento en aspectos metodológicos y en el desarrollo de la orientación (Tutoría).

Pero su actuación no sólo es indirecta, a través de la preparación de los docentes, sino mucho más directa, pues se convierte en tarea fundamental de posibilitar oportunidades de vida a los educandos a través de la preparación personal y la elección de sus verdaderas vocaciones.

La verdadera tarea de la psicología educativa es la de promoción y prevención. Tarea que lleva a dirigir nuestra actividad en la potencialización de las habilidades. Cada vez que nos encontramos en presencia de un alumno nos ponemos a pensar cual será su vida en el futuro. Sólo podemos responder a esa interrogante planteando que podemos hacer para que la vida de esa persona pueda contar con el bienestar necesario y logre su realización plena.

Por ello, consideramos que nuestra tarea es la de posibilitar “vida” a las personas. Y el compromiso que asimismo al ingresar al mundo de la psicología educativa es la de ser promotores de vida. Parafraseando una frase de un gran maestro, decía: “Si el colegio falla, es responsabilidad del psicólogo”.

En un intento de consolidar lo que es realmente la psicología educativa se ha esbozado una definición que hemos propuesto, la Psicología educativa:

“Es una disciplina, también definida como rama de la psicología aplicada que se ocupa de la naturaleza, condiciones, resultados y evaluación del aprendizaje que se realiza en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el salón de clases y en el contexto escolar y educativo. Tiende a estudiar los diferentes tipos de problemas de aprendizaje, por un lado, descubriendo la naturaleza de aquellos aspectos que dentro del proceso de aprendizaje afectan la adquisición y retención a largo plazo, de cuerpos organizados de conocimientos y de conductas adaptativas o desadaptativas. Portellano (1989)

Por otro lado, potencializando el desarrollo integral del sujeto y el mejoramiento de las capacidades para aprender y resolver problemas, previniendo los niveles de riesgo educativo, siendo su tarea fundamental la prevención, promoción y desarrollo; y finalmente, averigua las características cognoscitivas y de personalidad del alumno y que aspectos interpersonales, familiares y sociales

del ambiente educativo y de aprendizaje afectan los resultados de éste aprendizaje de una determinada materia de estudios o en la conducta general del individuo.

Para el logro de estos objetivos se convierte en el eje central (función de asesoría) de acción de la tarea educativa dirigiendo sus metas a los educandos, docentes, padres de familia y comunidad.

El motor impulsor de la acción del individuo, su fuerza motriz fundamental, es la motivación de éste que desencadena su interés por adentrarse en los caminos del saber teórico y práctico que tiene como propósito el enfrentar de manera resolutiva y exitosa, las nuevas situaciones problemáticas que puedan surgir en su entorno natural y social, para lo cual, precisamente, el hombre se educa y capacita en un proceso de intensa e incesante transmisión, acopio o almacenamiento, retención, consolidación y enriquecimiento progresivo de información. Así mismo, el incesante flujo informacional alcanza su objetivo educativo- capacitativo sólo cuando el mismo se ajusta a las potencialidades biológicas genotípicas de desarrollo y a las perspectivas que respecto al mensaje transmitido tiene el propio educando, constituyendo el logro de un equilibrio apropiado entre ambos aspectos, el propósito principal de cualquier sistema educativo.

1.2 La Función de la Pedagogía

La tendencia Pedagógica-Psicológica-Personalista surge con el norteamericano Rogers en la década de los años cuarenta. Este profesor y psicoterapeuta plantea que lo principal para el aprendizaje, la educación y la capacitación del individuo es la existencia en él de un determinado grado de disposición, de una necesidad de desarrollo personal que lo faculta para ello. Considera que "todo organismo está animado por una tendencia inherente a desarrollar todas sus potencialidades de modo que favorezcan su conservación y enriquecimiento". Es como si la persona elaborará una imagen de sí misma con una determinada forma de organización y reorganización dinámicas, en armonía, mientras ello que sea posible, con la experiencia posee y la realidad que enfrenta, es decir, se estructura una imagen del "yo" en la que concuerdan los elementos de vivencias precedentes, a disposición de la conciencia, mientras que aquellos que no se corresponden con ellos son interceptados. La idea del "yo" surge así como un mecanismo regulador del comportamiento, siempre y cuando la noción de éste (del "yo") sea realista, fundamentada en la experiencia práctica y libre del sujeto.

En resumen, el enfoque personalista como tendencia pedagógica contemporánea, promueve y posibilita, siempre y cuando sea utilizado con la medida y dosificación adecuadas, un incremento del grado de rendimiento del proceso enseñanza-aprendizaje, con mejoramiento subsiguiente de la educación y capacitación del individuo al implicarlo más en todo lo personal relacionado con los mismos, en base del supuesto de que todo ser humano, en

condiciones de normalidad biológica es capaz de llegar a comprenderse, de solucionar su problemática existencial del modo que le permita lograr el grado de satisfacción y la eficacia necesarios para sostener su funcionamiento autoregenerativo en relación con los cambios de todo tipo que puedan producirse en su entorno y que él necesariamente está obligado a enfrentar.

El Enfoque Personalista-Psicológico ha influido poderosamente en la llamada Orientación no Directiva en la Pedagogía. Esta orientación considera que el profesor no debe desempeñarse como reformador, como ente que cambia, diagnóstica y valora unilateralmente la conducta, el comportamiento, las necesidades y los objetivos del educando, sino que debe conducirse, en todo momento, como promotor y facilitador de todas aquellas condiciones que puedan a su vez influir en la expresión de las potencialidades y capacidades de autodeterminación de los educandos, tanto en lo individual como en el contexto social.

La Orientación no Directiva promueve el rompimiento definitivo con una actitud de desconfianza en las posibilidades con que cuenta el ser humano para su desarrollo, liberándolo de las restricciones que respecto a ello puedan imponerle determinados programas de enseñanza-aprendizaje que, de manera inflexible, puedan asignarle desde afuera y que lo único que sirven, a decir de Rogers, es para ser dependiente al sujeto alumno y pedirle el movimiento evolutivo de su autocontrol, creándole barreras e inhibiciones de múltiples tipos, que atentan todas ellas, contra el aprendizaje eficiente y la adquisición de conocimientos adecuados, en lo cuantitativo y lo cualitativo.

Pudiera resumirse diciendo que si bien el enfoque o estilo no directivo puede resultar un modelo idóneo, hasta cierto punto, en lo referente a la facilitación del aprendizaje y la educación capacitiva, no debe olvidarse, igualmente, que nunca van a existir grupos de sujetos educandos apoderándose de un conocimiento determinado por sí solos y que tampoco habrán sujetos profesores o docentes enseñando a objetos-sujetos que no sean los primeros, aunque ello no significa que éstos últimos hayan de oponerse a sus intereses, deseos o necesidades.

Un rasgo distintivo de la práctica pedagógica científica contemporánea es el número elevado de corrientes y de teorías que, apoyándose en diferentes puntos de vistas económicos, filosóficos, sociales y psicológicos, intentan explicar el largo y complejo proceso de la educación del hombre, sobre todo en lo referente al desarrollo y consolidación de su personalidad, la que luego a su vez interviene, de manera controladora y reguladora cognitiva, a la expresión de una praxis que se integra, en correspondencia con sus intereses, más o menos mejor en el contexto social del cual no le es dado sustraerse y al cual contribuye, necesariamente, en su movimiento.

<http://www.monografias.com/trabajos6/tenpe/tenpe2.shtml>

1.3 Concepto de Orientación Psicopedagógica

De vez en cuando conviene revisar el concepto que se tiene de Orientación, ya que se trata de un marco teórico en evolución que está creciendo continuamente. Actualmente se tiene una concepción mucho más amplia que el concepto clásico de Orientación escolar y profesional. Nos encontramos ante un nuevo concepto para el cual necesitamos un término nuevo. Dado el contexto social, político y científico que caracteriza la llegada del siglo XXI, hay argumentos para considerar que *Orientación Psicopedagógica* puede ser un término apropiado, para incluir lo que en otras épocas se ha denominado Orientación escolar y profesional, Orientación educativa, Orientación profesional, Orientación vocacional, guidance, counseling, asesoramiento, etcétera.

Teniendo en cuenta estos considerandos, adoptamos una definición del concepto de **Orientación Psicopedagógica**, entendiéndola como un *proceso* de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizada, basada en principios científicos y filosóficos.

La mayoría de las definiciones de Orientación incluyen la palabra ayuda como rasgo definitorio. Conviene insistir en que la Orientación es un proceso continuo, que debe ser considerada como parte integrante del proceso educativo, que implica a todos los educadores y que debe llegar a todas las personas, en todos sus aspectos de desarrollo personal y durante todo el ciclo vital. Según las circunstancias, la Orientación puede atender preferentemente a algunos aspectos en particular: educativos, vocacionales, personales, etcétera (áreas de intervención); pero lo que da identidad a la Orientación es la integración de todos los aspectos en una unidad de acción coordinada. Concebimos la Orientación como una intervención para lograr unos objetivos determinados enfocados preferentemente hacia la prevención, el desarrollo humano y la intervención social. Dentro del desarrollo se incluye el auto-desarrollo, es decir, la capacidad de desarrollarse a sí mismo como consecuencia de la auto-orientación. Esto significa que la Orientación se dirige hacia el desarrollo de la autonomía personal como una forma de educar para la vida.

A pesar del énfasis en la prevención y el desarrollo humano, no podremos evitar la atención a la diversidad (Necesidades Educativas Especiales, dificultades de aprendizaje, casos problema, etcétera) y la intervención en algunos de estos últimos.

Por ayuda profesionalizada, basada en principios científicos y filosóficos, nos referimos a un campo de investigación y acción interdisciplinaria que trata de utilizar los principios teóricos y la tecnología de la intervención. Desde los principios filosóficos se tiene una concepción integral del ser humano, al que hay que atender en todos sus aspectos (profesional, educativo, social, emocional, moral, etcétera).

Consideramos que existe una sola Orientación. Su conceptualización ha seguido una larga evolución a lo largo del siglo XX. Entre los términos que se han ido utilizando están Orientación vocacional y profesional, Orientación educativa y escolar, educación para la carrera, psicología escolar, educación psicológica, atención a las necesidades educativas especiales, Orientación para la prevención y el desarrollo, etcétera. Entendemos que todos estos conceptos constituyen una unidad que como tal no encaja en ninguno de los términos anteriores. Necesitamos nuevos términos para comunicarnos sobre los nuevos modelos de intervención. Por eso, proponemos que si «Orientación» ha de llevar un calificativo que sea «psicopedagógica», sugerimos la denominación de Orientación Psicopedagógica como término que los incluye a todos, dándoles unidad.

El término *Orientación Psicopedagógica* se ajusta a la realidad profesional y al contexto social actual. Las materias curriculares ordinarias tienen como objetivo dar a conocer al alumnado el mundo que nos rodea. Son como una ventana abierta al mundo. Consideramos que esta ventana debe complementarse con un espejo que permita verse y conocerse a sí mismo. Esto es lo que aporta la Orientación Psicopedagógica al currículum ordinario. Contenidos académicos (ventana) y Orientación (espejo) deben complementarse de cara al desarrollo de la personalidad. (Bisquerra 2005)

En la definición de psicopedagogía se da una confluencia de posturas teóricas, ideológicas, concepciones éticas de disciplinas como la psicología, la pedagogía, el trabajo social y la medicina, entre otras, las cuales están centradas en procesos relacionados con la manera como aprenden y se desarrollan las personas, las dificultades que encuentra el individuo en el proceso de adquisición de nuevos aprendizajes, las intervenciones encausadas a apoyar o superar obstáculos y en términos generales, con las actividades pensadas y proyectadas hacia el logro de aprendizajes cada vez mejores. La acción psicopedagógica está dirigida a la orientación en: desarrollo de autoesquemas, pautas de crianza, educación compensatoria, prevención de conductas disruptivas, habilidades para la vida, etc. y organización -evaluación de acciones administrativas. Por tal motivo, la acción psicopedagógica está directamente vinculada con el análisis, planificación, desarrollo y modificación de procesos educativos (Coll, 1996).

La labor profesional de la psicopedagogía no sólo se desarrolla en el contexto educativo escolar, sino que incluye ámbitos familiares, empresariales, centros de educación de adultos, centros de formación y capacitación, asociaciones laborales y comunitarias, centros recreativos y medios de comunicación. Debido a esta diversidad de campos de acción, se ha generado que los profesionales involucrados tiendan a realizar las mismas actividades y tareas, siendo necesario por tanto el hacer claridad y delimitar estos campos de acción de modo que se logre la complementariedad y el trabajo en equipo. Para lograr esta integración, se requiere que la formación académica de los psicólogos que realicen intervención psicopedagógica, centre sus conocimientos en aspectos como: procesos de aprendizaje escolar, relaciones entre enseñanza y aprendizaje, aprendizaje de contenidos específicos en los contextos escolares, microsociología de las instituciones educativas, estrategias de asesoramiento y trabajo grupal colaborativo, trastornos del desarrollo, dificultades de aprendizaje, procedimientos y técnicas de evaluación diagnóstico, y finalmente organización de la atención educativa a la diversidad. Una de las áreas de acción del psicopedagogo es la *orientación*; ésta se define como disciplina encaminada a la acción, en la cual se hace uso de modelos y estrategias que apoyen el proceso de interpretación y de actuación del profesional, acorde con la realidad cambiante en la que está circunscrito. Este proceso se dirige a todos los individuos, ámbitos, aspectos y contextos a través del ciclo vital, con acento especial en lo social y educativo, por su relación con el cambio y la transformación de la realidad, caracterizados por una concepción holística, comprensiva, ecológica, crítica y reflexiva, donde la acción es ayudar pero también medir la interrelación y propiciar evolución social.

La orientación psicopedagógica es un proceso que apoya y acompaña en forma continua a las personas en los diversos momentos y aspectos de su existencia, con la finalidad de potenciar la prevención y el desarrollo humano a través de los diferentes momentos de la vida.

Con base en las situaciones, la orientación puede atender preferentemente aspectos en particular educativos, vocacionales y personales, mas lo que le da el carácter de orientación es la integración de estas facetas en una unidad de acción coordinada, que pasa a tener como objetivos específicos la prevención, el desarrollo humano y la intervención social.

A la orientación se le adjudica un adjetivo calificativo acorde con la faceta concreta en que se centra; es así como se habla de orientación educativa, profesional, para la prevención, y de procesos de enseñanza y aprendizaje, sin que unas y otras sean excluyentes, sino complementarias (Martínez, 2002).

La intervención psicopedagógica ha recibido diversas denominaciones: intervención psicoeducativa, pedagógica, psicológica, y sin que haya un total consenso, hay una referencia más común a lo psicopedagógico, para referirse a un conjunto de actividades que contribuyen a dar solución a determinados

problemas, prevenir la aparición de otros, colaborar con las instituciones para que las labores de enseñanza y educación sean cada vez más dirigidas a las necesidades de los alumnos y la sociedad en general. La concepción de intervención psicopedagógica como un proceso integrador e integral, supone la necesidad de identificar las acciones posibles según los objetivos y contextos a los cuales se dirige; diferentes autores han aportado una propuesta de principios en la acción psicopedagógica:

Principio de prevención: concibe la intervención como un proceso que ha de anticiparse a situaciones que pueden entorpecer el desarrollo integral de las personas. (Bisquerra, 2005)

Con la prevención se busca impedir que un problema se presente, o prepararse para contrarrestar sus efectos en caso de presentarse. La intervención preventiva debe ejecutarse de manera grupal, con quienes no presenten desajustes significativos, lo que no excluye a los que puedan ser potencialmente una población en riesgo; por otra parte, se intenta reducir el número de casos de la población que pueda verse afectada por un fenómeno, ya sea de tipo personal o contextual, de tal manera que si no se logra una modificación de las condiciones del contexto, pueda ofrecerse una serie de competencias para desenvolverse de manera adaptativa, a pesar de las condiciones nocivas.

Principio de Desarrollo: las concepciones modernas de la intervención psicopedagógica han integrado este principio al de prevención, y esto cobra pertinencia si se tiene en cuenta que durante todas las etapas del ciclo vital y en particular en la primera fase de escolarización, el sujeto no sólo se enfrenta a los cambios propios de su desarrollo evolutivo, sino que surge un nuevo contexto de relaciones y exigencias a nivel cognitivo, social y comportamental para los que en muchas ocasiones el sistema familiar no lo ha preparado. Desde una perspectiva de desarrollo se postula que la meta de toda educación es incrementar y activar el desarrollo del potencial de la persona, mediante acciones que contribuyan a la estructuración de su personalidad, acrecentar capacidades, habilidades y motivaciones, a partir de dos posiciones teóricas no divergentes pero sí diferenciales: el enfoque madurativo y el enfoque cognitivo; el primero postula la *existencia de una serie de etapas sucesivas en el proceso vital de toda persona*, que van unidas a la edad cronológica, y por tanto, con fuerte dependencia del componente biológico; el segundo concede gran importancia a la experiencia y a la educación el cual es definido como el producto de una construcción, es decir, una consecuencia de la interacción del individuo con su entorno, que permite un progreso organizado y jerárquico.

Cuando ambos enfoques se toman en cuenta es posible una adecuada flexibilidad teórica y por lo tanto una intervención integral.

Principio de acción social: definido como la posibilidad de que el sujeto haga un reconocimiento de variables contextuales y de esta manera hacer uso de

competencias adquiridas en la intervención, para adaptarse y hacer frente a éstas en su constante transformación.

La acción psicopedagógica se vincula principalmente a la planificación de procesos educativos, entendiendo planificación como un acto en el que se incluye el análisis de necesidades, establecimiento de objetivos, metas, diseño y evaluación; su fin central es contribuir al mejoramiento del acto educativo. El orientador actúa desde diversos campos como la orientación y la intervención psicopedagógica, los cuales se refieren a un conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que posibilitan la ejecución de acciones preventivas, correctivas o de apoyo, desde múltiples modelos, áreas y principios, dirigiéndose a diversos contextos. Dentro de las diversas áreas de intervención psicopedagógica, se ubica la orientación en procesos de enseñanza-aprendizaje, que ha centrado su atención en la adquisición de técnicas y estrategias de aprendizaje, desarrollo de estrategias metacognitivas y motivación.

La intervención psicopedagógica en nuestro país es poco conocida por no decir poco utilizada. Las instituciones educativas públicas y privadas mayormente, han cobijado a especialistas como educadores especiales, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales, para el abordaje de aquellos niños que en comparación operativa con los niños de su misma edad y nivel académico, presentan un rendimiento diferente, ya sea superior o inferior a la media. Este abordaje no es otro que el establecimiento de una evaluación intervención que puede tornarse fragmentadas por la mirada de las diferentes disciplinas.

Normalmente esta posición hacia el estudiante en general es de carácter remedial, de apoyo, de acompañamiento, etc. Lo típico no es un abordaje propositivo (tanto en el docente como en el alumno) de una serie de potencialidades que de ser abordadas, eliminarían diferencias y dificultades en el proceso académico; lo común es la tendencia a maximizar la diferencia y a trabajar de forma individualista con cada alumno.

Lo anterior se aleja realmente del foco principal que propone la psicopedagogía: el fortalecimiento de las competencias, el desarrollo de las estrategias de aprendizaje y el incremento de los procesos motivacionales; esto, abogando específicamente por los diferentes principios que le dan sustento a este tipo de intervención. La mayoría de los niños con bajo rendimiento, no tienen posibilidad de acceder fácilmente a procesos de acompañamiento especializados, por un equipo de apoyo, lo que hace que se presenten deserciones escolares, bajos procesos de estabilidad en el aprendizaje, incremento de trastornos comportamentales y de aprendizaje.

Vale la pena teorizar en torno a la intervención psicopedagógica y poner de manifiesto la importancia de establecer en nuestro contexto un real

conocimiento acerca de este proceso, sus componentes, modelos y focos centrales de trabajo.

1.4 Definición de Modelo Psicopedagógico

Generalmente se denominan modelos a las teorías; sin embargo, se ha dicho que es más pertinente decir que las teorías derivan modelos y que éstos representan correlatos y relaciones con las teorías. Los modelos configuran una representación de la realidad constituyen una forma aplicada de la teoría, que posibilita el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de intervención. Los modelos de intervención psicopedagógica tienen tantas clasificaciones como definiciones dadas, pero más allá de eso, se ha considerado que todo modelo requiere unos elementos mínimos, necesarios y esenciales como: El convencimiento de que la naturaleza del hombre responde a la posibilidad de ser *orientado y educado*; que la intervención resulta pertinente para el mejoramiento de los procesos de aprendizaje, y para responder a ello requiere del *establecimiento de objetivos, fines y elección de instrumentos o técnicas* que resulten oportunas para cada situación concreta. Por otra parte ha de reconocer la necesidad de categorizar los problemas y ámbitos de actuación que han de atenderse mediante la *definición de fases, etapas y momentos* que rijan el proceso orientador, y finalmente la pertinencia de delimitar los contenidos, tareas y roles que en cada situación debe asumir el orientador.

Atendiendo a criterios como la teoría subyacente en el planteamiento teórico, el tipo de intervención y el tipo de organización, se han propuesto categorías que clasifican los modelos en:

Teóricos: se conceptualizan como aportes provenientes de las diversas corrientes de pensamiento.

Modelos básicos de intervención: su conocimiento es la unidad básica de intervención clínica, por programas, por consultas o psicopedagógicos.

Modelos organizativos: encargados de plantear la manera de organizar la orientación en un contexto determinado.

Modelos mixtos o de intervención: se han combinado para satisfacer las necesidades de un contexto determinado, ejemplo de estos serían los modelos comunitarios, ecológicos, sistémicos y psicopedagógicos. Los modelos de intervención psicopedagógica a su vez han recibido diversas clasificaciones, resumidas por autores como Álvarez y Bisquerra, en counseling, consulta y programas:

Modelo de counseling o modelo clínico: establece una atención directa e individualizada, y concibe la orientación como un proceso clínico y en tanto

tiene un carácter terapéutico basado en la relación orientador-orientado, de carácter remedial y centrado en necesidades específicas de quien consulta.

Modelo de consulta: ejerce una acción indirecta de carácter preventivo y de desarrollo, posibilitando la adquisición de conocimientos y habilidades para resolver problemas; se basa en una visión ecológica de la intervención, y por lo tanto concibe insuficiente el abordaje del sujeto sin tener en cuenta el medio que lo circunda.

Programas para el desarrollo personal y social

- Autoconcepto
- Autoestima
- Educación en valores
- Habilidades sociales y de vida
- Toma de decisiones y resolución de problemas
- Aprendizajes para la vida: ser, comportarse, convivir; solucionar problemas, relacionarse con lo demás; desarrollar estrategias para el desarrollo de autoesquemas positivos
- Educación afectiva y clarificación de valores

Programas de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje

- Desarrollo de hábitos y técnicas de trabajo intelectual, adquisición de técnicas de estudio, desarrollo de estrategias metacognitivas aplicadas al estudio
- Desarrollo cognitivo
- Desarrollo de estrategias metacognitivas generales; metacognición y comprensión
- Motivación
- Aprender a aprender, a pensar, a recordar, a atender.
- Incluye cuatro fuentes de influencia en la situación de aprendizaje: características del que aprende, naturaleza de los materiales que han de ser aprendidos, tareas cognitivas y estrategias de aprendizaje.

Programas de orientación para la carrera

- Orientación para el desarrollo de la carrera
- Desarrollo de la carrera en las organizaciones
- Asesoramiento y orientación vocacional

Programas de atención a la diversidad

- Personas en situaciones de exclusión, socialmente desfavorecidas y/o pertenecientes a minorías étnicas o culturales
- Personas con discapacidad o problemas de aprendizaje
- Programas de mentor para la orientación vocacional de alumnos superdotados
- Intervención centrada en educación compensatoria, prevención de conductas disruptivas, habilidades para la vida.

Programas de orientación familiar en el centro educativo

- Escuela de padres
- Orientación en desarrollo de autoesquemas, pautas de crianza, etc.

Modelo de programas: se caracteriza principalmente por ser contextualizado y dirigido a todos, mediante una intervención directa y grupal de carácter preventivo y de desarrollo. Es uno de los más aceptados en la intervención psicopedagógica, por su carácter preventivo, globalizador, comprensivo, crítico, ecológico y reflexivo; concibe los trastornos como resultantes de la relación del sujeto con su entorno sociocultural, y su finalidad es en último término la potenciación de competencias colaborativa que posibilite un proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual se reconozca la diversidad de los alumnos, sus intereses, motivaciones, contextos, capacidades cognitivas y desarrollo afectivo. A partir de estas propuestas ha surgido la tendencia a concebir la intervención psicopedagógica desde puntos de vista más globalizadores en los cuales se toma en cuenta el análisis del contexto, intervenciones de tipo preventivo, de desarrollo, dirigida a toda la comunidad educativa: familia, profesores, alumnos, reconociendo un sujeto que se enfrenta a una sociedad que le demanda cambios, responsabilidades, transformaciones, nuevas formas de apropiación del conocimiento y de concepción de valores, para lo cual la institución educativa ha de contribuir con la formación centrada no sólo en el conocimiento teórico, sino también en la formación personal, socioemocional y ciudadana que posibilite además de un buen desenvolvimiento escolar y laboral, una postura crítica ante el mundo y las propuestas que le circundan, y una capacidad de pensar por sí mismo, y criticar libremente pero con argumentos fundamentados en la razón. Vélaz, C. (1998).

La definición de procesos de enseñanza-aprendizaje ha sido nutrida desde los últimos 40 años por enfoques como el conductismo, la psicología cognitiva, el constructivismo, la teoría de la comunicación, la lingüística, la teoría general de sistemas, la cibernética, entre otros, para llegar en la actualidad, al énfasis en el abordaje del contexto, donde surgen las dificultades, donde hay que prevenirlas o potenciar habilidades, encaminando las acciones hacia la adquisición de técnicas y

estrategias de aprendizaje, desarrollo de estrategias metacognitivas y motivación. Por razones como la enunciada anteriormente, cobra sentido la implementación de programas psicopedagógicos los que abran espacios que permitan que con los estudiantes no se establezcan procesos remediales, sino que al contrario se ejerzan acciones de carácter propositivo.

1.5 Áreas de Intervención Psicopedagógica

Los programas de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje, son el foco central de la intervención.

La intervención psicopedagógica en esta área, durante mucho tiempo estuvo centrada en las dificultades de aprendizaje; en la actualidad se propone una tendencia que vaya más allá de lo remedial e integre un modelo de consulta desempeño de los estudiantes en el ámbito escolar. Adquisición de técnicas y estrategias de aprendizaje Algunos investigadores coinciden en que existe una confusión terminológica que lleva a que los diversos conceptos de estrategia sean tratados de igual forma al de técnica; debido a la falta de precisión y para efectos de esclarecer el objeto de estudio sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje. Montanero (2002) da cuenta de una significación de estrategia desde lo sustantivo como la representación detallada de acciones sus operaciones ordenadas, y desde lo adjetivo, cómo la cualidad de esas acciones, entendida como una forma de actuar, lo que sería el comportamiento estratégico, y desde ésta última significación se posibilita ilustrar las tres características fundamentales de toda estrategia: su *serialidad* (comprendida como lo procedimental), su *interactividad* (toma de decisiones en condiciones específicas, donde la persona acude a la planeación de una serie de objetivos y a la forma de alcanzarlos en función de factores internos y externos a la propia tarea) y su *funcionalidad* (medición y regulación de los procesos cognitivos) . Se concluye que las estrategias consisten en diversos niveles de análisis de las operaciones mentales, en función de su grado de especialización y se definen como una sucesión de pasos o etapas que se realizan con la finalidad de lograr unos objetivos, por medio de la optimización y regulación de los procesos cognitivos, afectivos y psicomotrices.

Las técnicas son una serie de recursos implementados para resolver situaciones concretas, se utilizan para aprendizajes de tipo memorístico, de forma intencional, coordinada y contextual, dirigida a tratar la nueva información, y para lograr aprendizajes significativos. Estrategias de enseñanza: Se refieren a una serie de acciones potencialmente concientes del profesional en educación, del proceso de enseñanza en su triple dimensión de saber, saber hacer y saber ser. Entendida la dimensión del saber como aquélla que se focaliza en la adquisición y dominio de conocimientos específicos, la dimensión del saber hacer, se refiere a un conjunto de habilidades que le posibilitan la ejecución de acciones o tareas con base en los contextos y la dimensión del ser, enfatiza en el aspecto afectivo de la persona, donde ocupa un papel central

la modificación y consolidación de intereses, actitudes y valores. Juan Ignacio Pozo expone la necesidad de que los profesores sean estratégicos, para que de este modo sus alumnos también lo sean; esto implica, según lo expone en el Congreso Internacional de Educación en febrero del 2006, la necesidad de que los docentes se doten de estrategias para gestionar la autonomía de los alumnos, sin que la labor social del profesor se pierda, sino por el contrario, ayude a que los discentes se acerquen a un verdadero aprendizaje. Para lograr este objetivo de que los alumnos aprendan verdaderamente a aprender, propone cambiar las propuestas y materiales, así como también, las metas que orientan y los métodos que desarrollan en clase.

El maestro cambia su perfil, evoluciona del rol de expositor del conocimiento, al de monitor del aprendizaje y hace consciente el estudio y generación de las innovaciones en el ámbito de las estrategias de enseñanza y aprendizaje. (Monereo, C., Castello, M., Clariana, M., Palma, M., & Pérez, L. (1997)

Esta evolución se convierte en razón suficiente para que se aborden de manera más específica las estrategias de enseñanza y aprendizaje, como respuesta a este proceso. La actualidad exige permitir la flexibilidad y la autonomía en el aprendizaje; hace que este foco de investigación sea relevante y beneficioso, en tanto que daría cuenta de cómo los docentes facilitan las condiciones para que el alumno aprenda a aprender , por medio de una serie de estrategias utilizadas por el educador, como son las de sensibilización, atención, adquisición de la información, personalización, recuperación, cooperación, transferencia, actuación y valoración de la información. Y como el discente, aprende a través de estrategias cognitivas dirigidas hacia la *adquisición de la información* a través de diversas técnicas (la exploración, fragmentación y repetición), la codificación de ese saber, a partir de técnicas (reglas nemotécnicas, imágenes, relaciones, metáforas, aplicaciones, auto preguntas, parafraseado, agrupamientos, secuencias, mapas y diagramas), *la recuperación o evocación de ese conocimiento dado*, mediante las técnicas de (búsqueda de codificaciones e indicios, planificación de respuestas y respuesta escrita) . Y por último las de apoyo, a través de las técnicas (de autoconocimiento y automanejo denominadas metacognitivas y las socioafectivas tales como las sociales, afectivas, y motivacionales).

Desarrollo de estrategias metacognitivas. La metacognición es entendida como la habilidad de conocer, discernir y controlar los propios mecanismos de aprendizaje, incluyendo el conocimiento y el control de aspectos personales tales como el autoconcepto, autoestima y autoeficacia. La referencia a la metacognición parte del conocimiento de lo que el sujeto sabe (metamemoria) , y se asocia con dos aspectos: el conocimiento sobre los procesos cognitivos y la regulación de dichos procesos; el primero es de naturaleza declarativa y se caracteriza por ser un conocimiento estable y tematizable; la regulación de los procesos cognitivos se conceptualiza como la habilidad que el aprendiz activa sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, y hace referencia al aspecto procedimental del conocimiento, permitiendo secuenciar eficazmente las

acciones necesarias para lograr objetivos. Estos dos tipos de estrategias se vinculan a la metacognición, en primer termino porque el concepto de estrategia está ligado estrechamente con el aspecto regulador de la metacognición; luego, por la actividad conciente e intencional por parte del aprendiz, sobre la elección de los procedimientos, para el alcance de un objetivo específico; y finalmente, porque la referencia al concepto de conocimiento estratégico enfatiza la diferencia entre desarrollar una estrategia y el desarrollo de conocimientos sobre la misma. Las estrategias metacognitivas son las que ejercen un papel de control y dirección de las cognitivas; llevan al aprendiz desde el inicio hasta el final del proceso de aprendizaje a fijar objetivos para éste, controlando y modificando los procesos correspondientes; además ejercen un papel de control frente a los estados afectivos, bien sea de ansiedad, expectativas, atención, y verifican los procesos sociales cómo: las habilidades para obtener apoyo, evitar conflictos, cooperar, competir y modificar a otros. *Las estrategias metacognitivas son las de autoconocimiento*, cuyas tácticas son del “qué” y del “cómo”, del “cuándo” y del “por qué”; *las de automanejo*, cuyas tácticas son de planificación y de regulación/evaluación, lo cual posibilitará la utilización más eficaz y flexible en el uso de las propias estrategias de aprendizaje.

Desde este punto de vista enseñar estrategias enfrenta al profesional a la necesidad de posibilitar en el estudiante la toma de conciencia y estimulación de la autorregulación de los procesos cognitivos, llevándolo a resolver aspectos concretos de su propio aprendizaje y no sólo a resolver una tarea determinada; es decir, orienta al estudiante a que se cuestione, revise, planifique, controle y evalúe su propia acción de aprendizaje. (Monereo, C., & Solé, I. (1996)

1.6 La Importancia de un Departamento Psicopedagógico para la Educación Media

Los estudiantes son la razón de ser de toda entidad educativa, en la educación media se deben de reforzar los mecanismos de asistencia a los alumnos, particularmente en aspectos como:

- Hacer más eficientes y rápidos los sistemas de evaluación y registro de sus condiciones académicas, así como su rendimiento, afín de ofrecerle esta asistencia.
- conocer en forma detallada y precisa las razones de deserción a priori y durante el curso, a fin de eliminar los problemas que incidan en este fenómeno.
- Estudiar en forma pormenorizada las condiciones económicas, sociales y psicológicas de los alumnos. A fin de brindarles apoyo en estos aspectos, para lograr su permanencia en la institución y mejorar el aprovechamiento de sus capacidades (Solera, Macías 1990).

La importancia de contar con un área de trabajo multidisciplinaria, que contemple una amplia gama de acciones que tiendan a fortalecer y preservar situaciones educativas favorables y prevenir aquellas que la obstaculicen, para contribuir a la transformación de la escuela en una institución dedicada al desarrollo de sus miembros y en la que no solo se trasmite, si no que se genere la posibilidad de pensar y sentir para lograr un actuar integrado, es el objetivo que tiene al proponer un modelo psicopedagógico a nivel medio superior, Puesto que en un sistema de educación media, la preocupación principal es la eficacia del aprendizaje de conocimientos concretos.

1.7 El sistema de Educación Abierta

El epíteto “abierto”, tiene muchos sentidos, la mayoría de los cuales parecían aureolados de géneros y “carismáticos”: mano abierta, abierto de par en par, casa abierta. En contraste con “cerrado”, “abierto” sugería la reducción o eliminación de restricciones, exclusiones y privilegios: la superación o aminoración de los obstáculos levantados entre disciplinas: la ampliación y enriquecimiento de los campos de actividad y experiencia considerados como educativos. Simboliza la transformación de la relación entre maestro y alumno y la que existe entre estudiante y consejero.

Los sistemas no tradicionales de enseñanza tienen ya una larga historia desde mediados del siglo XIX. En los últimos años se ha podido constatar el importante papel que está jugando la enseñanza abierta y a distancia en el contexto internacional y la dimensión que alcanza, tanto en la formación media, superior, como en cursos de postgrados. Rodríguez (1989)

La educación abierta y la educación a distancia aparecen como resultado de los siguientes fenómenos coincidentes en las últimas décadas (Peñalver, 1981 pp. 28-29):

1. El fenómeno político-social de la rápida expansión educativa a todos los niveles, que ha determinado lo que se denomina “la masificación de la enseñanza”, y cuya repercusión ha sido especialmente crítica en la educación superior.
2. El fenómeno de renovación incesante de los conocimientos y de las técnicas, derivado del rápido progreso de la ciencia y tecnología, que ha originado un alto grado de diversificación de los estudios y la renovación constante de los perfiles profesionales y de las capacidades técnicas.
3. El fenómeno pedagógico de la profundización y perfeccionamiento de la “enseñanza individualizada”, que en los últimos años ha alcanzado, con los progresos de la psicología y la pedagogía, la categoría de una modalidad de enseñanza-aprendizaje con rasgos definidos y aplicables a sectores determinados del universo estudiantil.

4. El fenómeno de los avances tecnológicos en el campo de la comunicación y de la informática, que ha enriquecido los instrumentos de la tecnología educativa con la incorporación de los equipos de grabación reproducción, y transmisión del sonido y de la imagen, sin límites de tiempo y de distancia, y la propia utilización de las computadoras.
5. La atención a la demanda de estudiantes que trabajan, sector que constituye una porción creciente del alumnado. Este alumnado tiene características especiales de madurez y experiencia y requiere condiciones singulares de tiempo y dedicación, así como métodos de enseñanza diferentes a los del estudiante sin obligaciones fuera de la escuela.
6. Así mismo, intenta dar satisfacción a la demanda, mayor cada día, de actividades de extensión preuniversitaria para la población en general, cuyo aumento de nivel cultural y de capacidad de adaptación a los cambios económico-sociales de la sociedad actual es de urgencia inaplazable.

La educación abierta y a distancia, concebida como un sistema diferente a la enseñanza mediante la correspondencia o envío a alumno de mismo material de estudios utilizado en la enseñanza convencional, nace bajo la presión del incremento explosivo de la demanda estudiantil y de las circunstancias que ello crea: crecimiento desproporcionado del sistema y de los niveles educativos, demanda creciente del profesorado, de aulas, bibliotecas, laboratorios y talleres; aumento difícilmente soportable de los costos educacionales e incapacidad del sistema tradicional para atender a los nuevos tipos de alumnado y las nuevas condiciones de trabajo académico. Y nace favorecida también por los avances pedagógicos y los grandes progresos de la comunicación y de la tecnología educativa.

La enseñanza a distancia, en general rompe, con los condicionantes fundamentales en la educación tradicional: espacio y tiempo. En efecto la enseñanza tradicional exigía acudir a un lugar determinado y unas horas determinadas; mientras que la enseñanza a distancia y abierta permite que el alumno estudie y donde y cuando lo desee. De ahí también que la organización de un sistema de enseñanza a distancia deba procurar huir de cualquier rigidez espacial o temporal que limite la libertad de estudio del alumno. Aunque en los primeros momentos pueden influir ciertas tendencias isomorfistas que llevan a imitar o reproducir la organización de las enseñanzas tradicionales, es preciso rectificar constantemente para llegar, mediante la adecuada utilización de medios humanos y tecnológicos, a la máxima libertad respecto a cualquier condicionamiento espacio-temporal. Martínez (1989)

En los Estados Unidos de Norteamérica, la NAEB (Nacional Association Educational Broadcasters) definía las siguientes características esenciales del Sistema de Enseñanza Abierta:

- El sistema debe orientar al estudiante a precisar, interpretar y a analizar las metas tanto en el momento inicial como a lo largo de sus relaciones con el programa de instrucción.
- El sistema debe formular los objetivos de aprendizaje de modo tal que sirvan de base para la elección de los dispositivos pedagógicos, incluida la evaluación, de manera que puedan ser plenamente conocidos, aceptados o sujetos a modificación por los estudiantes.
- El sistema debe facilitar la participación de todos los que quieran aprender sin importarles los requisitos tradicionales de ingreso y sin que la obtención de un título académico o cualquier otro certificado sea la única recompensa.
- Con objeto de lograr la flexibilidad que se requiere para satisfacer una amplia gama de necesidades individuales, el sistema debería permitir el empleo efectivo, a opción de los medios sonoros, televisivos, cinematográficos o impresos como vehículos del aprendizaje.
- El sistema debe recurrir a ensayos y la evaluación principalmente para diagnosticar y analizar en que medida se han logrado los objetivos de aprendizaje especificados. En otras palabras: el sistema debe basarse en la competencia del estudiante. El sistema debe de estar en condiciones de superar la distancia entre el personal docente y los alumnos, utilizando esa distancia como elemento positivo para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje.

A parte de las motivaciones políticas, sociales, culturales y tecnológicas, los planificadores vieron apoyada su idea de los sistemas abiertos de enseñanza crítica acendrada de la pasividad de los sujetos de la escuela tradicionalista. El cambio fundamental se halla en el trasfondo pedagógico, pues la idea del sujeto receptor de la sabiduría, incapaz de construir por si mismo el conocimiento, de aprender y desarrollar mediante un esfuerzo personal habilidades cognitivas y destrezas de un especialista, con la consiguiente autonomía que acompaña el trabajo individual, ha sido totalmente superada desde los enfoques de la escuela activa. Diríamos que la enseñanza de los sistemas abiertos constituye una real revolución copernicana: se trata de hacer girar la escuela, los docentes, los medios, los métodos, recursos, los contenidos alrededor del sujeto educativo:

“Esta actitud pone al estudiante en primer término, y en segundo lugar a la institución; se interesa mas por las necesidades de aquél que por la

conveniencia de esta; fomenta la diversidad de las oportunidades individuales mas que una prescripción uniforme, y por ello quita importancia al tiempo, al espacio, e incluso a los requisitos docentes, a favor de la competencia, y cuando procede, de los resultados. Se preocupa por el estudiante de cualquier edad y circunstancias personales, por el estudiante por un título, al igual que por la persona que se contenta con enriquecer su vida mediante unos estudios constantes, periódicos u ocasionales”.

En el coloso del norte, la UMA (University of Mid America) que es la encargada de coordinar los sistemas de educación de los estados y la SUN (State University of Nebraska) han propuesto un modelo de enseñanza abierta que responde plenamente a las características de una educación en la que el alumno es el centro de la actividad institucional, dicho modelo se describe de la siguiente forma:

- 1.- Admisión de los alumnos sin restricción alguna.
- 2.- Oportunidades de estudio, basadas en el conocimiento de las necesidades y metas educativas de los alumnos.
- 3.- Adaptación al nivel educativo del alumno o estudiante que implica variaciones individuales en los niveles de ingreso.
- 4.- Posibilidad para el estudiante de aprender en el lugar y la hora que le convienen, sin interferencias molestas en su trabajo, en sus obligaciones familiares o de otra índole.
- 5.- Reducción de las trabas que limitan el modo de aprender de cada individuo mediante el empleo de una amplia gama de medios y materiales.
- 6.- Libertad del estudiante para que determine la sucesión de sus estudios. Los “cursos” de la UMA/SUN no tienen puntos únicos de entrada y salida ni tampoco exigen logros concretos especiales.
- 7.- Fomento de la organización de cursos interdisciplinarios.
- 8.- Utilización de recursos locales y regionales para explotar las oportunidades que ofrece el medio en que vive.
- 9.- Programas de estudio que no supongan un gravamen económico para los estudios y que representen un costo razonable para la sociedad.
- 10.- Mayor importancia a la adquisición de conocimientos que a la observancia de normas arbitrarias de tiempo, curso o plan de estudios, pero manteniendo la misma calidad académica que una universidad tradicional, con objeto de que la labor realizada sea plenamente aceptada por los demás establecimientos.

11.- Espiritu abierto ante los autoexámenes, la autoevaluación y la investigación personal. (Ciclo de conferencias de Educación Abierta, 1989)

Los estudios tradicionales estudios tradicionales constituyen más una actitud que un sistema y por consiguiente, no podrán definirse más que por aproximación. Esta actitud pone al estudiante en primer término y en segundo lugar a la institución; se interesa más en las necesidades de aquél que por la convivencia de esta. Fomenta la diversidad de oportunidades individuales mas que una prescripción uniforme, y por ello quita importancia al tiempo, al espacio e incluso a los requisitos docentes, a favor de la competencia, y cuando procede, de los resultados. Se preocupa por el estudiante de cualquier edad y circunstancia personal, por el aspirante a un título al igual que por la persona que se contenta con enriquecer su vida mediante unos estudios constantes, periódicos u ocasionales. (Samuel B. Gould)

La educación abierta es pues, una estrategia educativa basada en la aplicación de la tecnología al aprendizaje, sin limitación de lugar, tiempo, ocupación o edad de los estudiantes. Implica nuevos roles para los alumnos y para los profesores, nuevas actitudes y nuevos enfoques metodológicos. La educación a distancia es una nueva modalidad que genera nuevas estrategias en cuanto a la combinación racional de recursos, medios, formas de trabajo y organización.

El actor principal de la educación a distancia es el estudiante, quien se constituye en el sujeto activo y protagonista de su propio proceso educativo, mediante el aprendizaje basado en el “Aprender a aprender”. El éxito del proceso de aprendizaje depende fundamentalmente de la responsabilidad, el esfuerzo, creatividad e iniciativa propia del estudiante.

Hay que señalar no obstante, que a raíz del nacimiento y difusión de la Open University se ha extendido el significado de “abierta” tal como lo lanzó Lord Crowther, apertura a toda la población apertura a todos los rincones del país, apertura a todas las ideas y metodologías.

La expresión abierta, no solo supone la abolición de los requisitos formales de ingreso, si no que se extiende a la ubicación, a los métodos, incluso a las propias ideas.

En esta misma línea, la NAEB (Nacional Association of Educational Broadcasters) define como características esenciales de los sistemas de enseñanza abierta las siguientes:

- El sistema debe de orientar al estudiante a precisar, interpretar y analizar las metas tanto en el momento inicial como a lo largo de sus relaciones con el programa de instrucción.
- El sistema debe formular los objetivos de aprendizaje de modo tal que sirvan de base para la elección de los dispositivos pedagógicos, incluida la evaluación,

de manera que puedan ser plenamente conocidos, aceptados o sujetos a modificación por los estudiantes;

- El sistema debe facilitar la participación de todos los que quieran aprender sin imponerles los requisitos tradicionales de ingreso y sin que la obtención de un título académico o cualquier otro significado sea la única recompensa;

- Con objeto de lograr la flexibilidad que se requiere para satisfacer una amplia gama de necesidades individuales, el sistema debería permitir el empleo efectivo, a opción de los medios sonoros, televisivos, cinematográficos o impresos como vehículos de aprendizaje;

- El sistema debe recurrir a ensayos y a la evaluación. Principalmente para diagnosticar y analizar en que medida se han logrado los objetivos de aprendizaje especificados. En otras palabras, el sistema debe basarse en la competencia del estudiante;

- El sistema debe de estar en condiciones de superar la distancia entre el personal docente y los alumnos, utilizando esa distancia como elemento positivo para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje.

El éxito alcanzado por la enseñanza abierta, es difícil precisarlo. Se trata en parte de un cambio social que abre en acceso a la enseñanza superior a grupos que quedaban antes al margen de la enseñanza formal de jornada completa. Es también un cambio de los métodos de enseñanza utilizando los procedimientos modernos para superar la distancia. Se trata así mismo de un cambio de los supuestos educativos que dependen de nuevos estilos de preparación de planes de estudio. La combinación de estos tres factores nos incita a pensar que se trata de una innovación importante y de sólidas bases que surtirán efectos duraderos y de gran alcance sobre los sistemas de enseñanza superior. Gran parte de esta obra innovadora consiste verdaderamente en que da una nueva perspectiva a antiguos problemas e incita a resolver otros nuevos.

Cabe considerar perfectamente la enseñanza abierta como un movimiento pedagógico que busca abrir nuevos canales en la educación. La enseñanza abierta puede resultar más flexible, mas capaz de adaptarse a las nuevas necesidades de población trabajadora, a las aspiraciones personales y a la capacidad de los estudiantes fomentando una mayor capacidad de estudio por cuenta propia. García Llamas (1986)

1.8 El Departamento Psicopedagógico en el Sistema de Preparatoria Abierta

La formación humana es fundamental también en la docencia y cobra especial relieve en la educación a distancia, por la naturaleza específica de sus estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Debe formarse un tipo de hombre con tres aspectos fundamentales: personalidad desarrollada integralmente, preparado para la vida democrática, preparado para la vida económica por medio del trabajo, libre y creador, por tal motivo se estima que un alumno bien informado posee mayor seguridad y confianza en si mismo, situación que influirá decisivamente en su equilibrio emocional, requisito básico para un buen rendimiento académico.

El alumno del Sistema Abierto en un momento determinado podría experimentar algunos de los siguientes aspectos como dificultades a vencer en un proceso de aprendizaje:

- a) La incorporación al Sistema de Educación Abierta, después de años de no pertenecer a ningún sistema. En este sentido, el alumno podría experimentar una disminución en su relación a su capacidad de comprender y retener.
- b) La adaptación a un Sistema de Educación Abierta, después de haber cursado parte de sus estudios en sistemas escolarizados. El problema al que podrían enfrentarse los alumnos es haber cursado sus estudios en escuelas donde la concepción del maestro es el que va a decirle al alumno qué, cómo, cuándo, dónde y por que aprender, creando un vínculo alienante entre el y el alumno, entonces el alumno pasaría de un sistema educativo donde lo consideran incapaz de aprender por si mismo a otro donde esperan que él aprenda por si mismo.
- c) La organización del tiempo y el espacio para estudiar, es decir, el decir ¿cuándo va a estudiar?, ¿cuánto tiempo le va a dedicar diariamente?
- d) La diferencia frecuente y clase de interacción entre el alumno y el asesor, y entre sus compañeros. Aquí, el alumno se tendrá que adaptar a una interacción menos frecuente entre él y el asesor que en un sistema escolarizado y dependería en parte de su capacidad y de la del asesor para establecer relaciones interpersonales armoniosas.
- e) La habilidad para expresar claramente sus ideas en los trabajos escritos y para leer y comprender determinados conceptos o textos. El problema en este aspecto radica en que es necesario que el alumno haya desarrollado la habilidad para leer y comprender lo que lee, y posea una actitud positiva hacia la lectura en el sentido de que es un medio para el enriquecimiento personal además de una capacidad para analizar y sintetizar el contenido de las lecturas.
- f) La falta de confianza en su propia capacidad para aprender.

g) La necesidad de autodisciplina y motivación

h) Problemas de índole personal.

Si tomamos en cuenta que los anteriores problemas pueden impedir los logros y éxitos de los estudiantes, es fácil observar que aquí es precisamente donde el rol del gabinete psicopedagógico se convierte en clave dentro de la estructura y organización de los Sistemas de Educación Abierta. Marroquín (1989). Ciclo de conferencias de Educación Abierta, Memoria, 29, 30, 31.

CAPÍTULO II

EL SUBSISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA EN EL DISTRITO FEDERAL

2.1 La Situación del Nivel Bachillerato en el Distrito Federal.

En México, la adopción de modelos de Educación Abierta se origina como resultado de la búsqueda de respuestas innovadoras a la problemática educativa, que por la existencia de factores socio-económicos impidieron en el pasado el acceso a los servicios educativos de algunos sectores de la población.

En nuestro país los primeros antecedentes de educación abierta, los encontramos en la década de los cuarenta al fundarse en 1947 el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, encargado de capacitar a los maestros en servicio sin tener que interrumpir su labor docente. El instituto ofrecía cursos por correspondencia, así como cursos presenciales intensivos durante el período de vacaciones de fin de cursos. Éstos, al no requerir la presencia del estudiante, sustituyen el primer caso de educación abierta y a distancia de América Latina.

Dicho modelo continuó su evolución hasta el año de 1975, cuando ya transformado el instituto en la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio se inicia el ofrecimiento de una Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria, modelo que dio origen al Sistema de Educación Abierta y a Distancia en la Universidad Pedagógica Nacional.

En 1968 se establecieron los Centros de Educación de Adultos (CEBA) encargados de alfabetizar y ofrecer educación primaria abierta a personas mayores de 15 años, siendo éste el primer intento de educación abierta en este nivel educativo, ya que la educación primaria se ofrecía en forma semi abierta y acelerada. Dichos centros mas tarde se denominaron Centros de Educación Básica para Adultos (CEBA).

La presencia cada vez mas importante, de los medios electrónicos de difusión proporciona el surgimiento de la Telesecundaria en 1971. A través de ella, se imparten lecciones televisadas que suplen de manera eficaz la carencia de escuelas y maestros en el ámbito rural.

En Ésta década es cuando se da un gran impulso a la educación abierta en nuestro país; en el mismo año por decreto presidencial se crea el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE), organismo, que en sus inicios se abocaría al desarrollo de la tecnología

educativa, cuya aplicación llevó a implantar el primer modelo de enseñanza realmente “abierto” en plan piloto en el nivel medio superior. Como resultado de esta experiencia se extendió ese modelo educativo a nivel básico (Primaria Intensiva para Adultos y Secundaria Abierta), conformando con éstos en 1976 el Sistema Nacional de Educación para Adultos de la Secretaría de Educación Pública. En relación al nivel medio superior en 1979 se establece el Sistema de Preparatoria Abierta, y con esta acción el Gobierno Federal cubre la prestación de servicios en esta modalidad educativa en los niveles básico y medio superior.

El proceso de evolución del modelo CEMPAE de educación abierta es continuo, y en 1983 al decretarse la extinción de ese organismo tanto del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (creado en 1981) como la Dirección General de Evaluación Educativa se hacen cargo del modelo completo en el nivel básico y medio superior respectivamente. A partir de 1989, el sistema de Preparatoria Abierta es atendido por la Dirección General de Educación Extraescolar.

En 1972, La Universidad Nacional Autónoma de México inicia su sistema de Universidad Abierta que ofrece una modalidad mas flexible que la escolarizada, y de libre opción, tanto para las facultades y escuelas como para los estudiantes.

En 1974, el Instituto Politécnico Nacional al iniciar su Sistema Abierto de enseñanza en el nivel medio superior, también lo hace en el nivel superior, de manera similar al Sistema Tecnológico Abierto de la Dirección General de Institutos Tecnológicos de la SEP.

En 1976, el Colegio de Bachilleres inicia su Sistema de Enseñanza Abierta (SEA) al igual que la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial de la SEP.

Los sistemas de educación abierta y a distancia en México, se fundamentan jurídicamente en los principios individuales y sociales que expresa en su artículo tercero la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Se apoya en las capacidades del propio individuo, en la actividad educativa como responsabilidad de toda la comunidad, en la igualdad de oportunidades para adquirir y transmitir la cultura, en la educación permanente, entendiéndose esta como una continuidad formativo del sujeto a lo largo de toda su existencia, y en la promoción de condiciones sociales que favorezcan los cambios que requiera el desenvolvimiento de la comunidad nacional.

La Ley Federal de Educación (29 de Noviembre de 1973), reglamentaria del Artículo Tercero Constitucional, persigue entre otros objetivos, consolidar jurídicamente la política educativa actual y democratizar el sistema al extender el servicio educativo a toda la población. Señala como prioritario establecer modalidades que permitan incrementar y superar la eficiencia de las tareas

educativas.

La característica esencial de los sistemas de educación abierta y a distancia, es la flexibilidad, tanto en el espacio como en el tiempo. Las personas que cursan estudios en esta modalidad pueden realizar su aprendizaje en el tiempo que lo dispongan sin necesidad de concurrir a clases en un determinado número de horas, y en el lugar que estimen ser más apropiado. Dentro de los límites razonables el estudiante podrá tomar el tiempo que necesita para completar su aprendizaje en el área deseada. No solo pretenden que los estudiantes adquieran conocimientos, si no que aspiran a formar individuos que puedan desarrollarse por si mismos, adquiriendo hábitos de estudio e investigación que los conduzcan hacia el autodidactismo, sin la presión de los maestros y de la estructura misma del sistema educativo formal. Busca ofrecer una educación a la medida de las posibilidades del individuo, de ahí que varía su estructura y organización. Permiten cubrir una amplia gama geográfica en forma simultánea y atender una demanda masiva; disminuir el costo del servicio educativo y, por consiguiente optimizar el uso de los recursos disponibles.

Los principales elementos que integran este modelo educativo son: los destinatarios o estudiantes; los planes y programas de estudios; la estrategia didáctica (material didáctico básico y complementario, asesoría y apoyo de medios electrónicos); la evaluación de los aprendizajes; el registro y control escolar; entre otros.

El desarrollo de un modelo educativo en la educación abierta y a distancia, debe fundamentarse en un proceso permanente a alcanzar los objetivos previstos en cada programa, así como en acciones de investigación que propicien la introducción de los avances e innovaciones científicas y tecnológicas en las diversas áreas del conocimiento. (Alegría H. (1984) Sistemas de enseñanza abierta una alternativa de educación. CEMPAE, vol. 23, p. 7-14)

Los sistemas de enseñanza abierta operan hoy en el país, como apoyo e impulso a la educación, bajo el amparo de la Ley Federal de Educación y como una modalidad mas de la tecnología educativa del Sistema Nacional, impartándose en los niveles Básicos, Medio Básico, Medio Superior y Superior en casi todas las entidades de la república Mexicana.

Partiendo siempre del principio de que el hombre mantenido en un estado de calificación permanente, es el factor de desarrollo más valioso e inmediato con que cuenta la comunidad y la inversión más rentable, por lo tanto, dentro de la economía social, será la que se haga para su eficiencia dentro del proceso productivo y competitivo de la sociedad.

Los ciudadanos todos, deben alcanzar mediante el aprendizaje y sin mayores obstáculos que los de su propia limitación, un enriquecimiento cultural a través de la enseñanza, que de paso fortalezca la conciencia nacional.

De allí que, considerando al adulto con sus connotaciones psíquicas y expectativas propias, que le permiten participar en las responsabilidades y beneficios del desarrollo compartido que logre el país; la política educativa nacional, adoptó y estableció como propios los Sistemas Abiertos de Enseñanza en apego a los principios de la justicia social que preconiza la vida democrática y popular a que aspiramos.

En 1973 cuando para poner en práctica la desescolarización de la enseñanza y enviados al viejo continente los responsables de la educación básica en la entidad acompañados por el Sr. Lic. Everardo Chapa Cantú quien lo hacía en representación de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Para conocer, observar, analizar y reflexionar, sobre las experiencias de la universidad a distancia de España, la universidad sin Muros de Inglaterra y los nuevos sistemas no escolarizados puestos en práctica fuera de la escuela superior... lo que permitió cambiar criterios en la sede de la UNESCO en París, con los mas destacados innovadores de la educación internacional.

Regresando a México con todo su bagaje de información, que posteriormente daría origen al SEAS (Sistema de Enseñanza Abierta Superior) en la facultad de comercio y administración de la UANL; al Sistema de Enseñanza Abierta para Adultos en el estado de Nuevo León; a la Licenciatura en ciencias de la Educación para maestros del estado; y enriquecería enormemente al Centro de Enseñanza de Medios para la Educación (CEMPAE) a nivel nacional.

Experiencias que al paso de los años se afianzaron y agrandaron en la entidad, dando pábulo a que para 1979 la propia Secretaría de Educación Pública estableciera Preparatoria Abierta a nivel nacional.

Y es que con todo y haberse cuadruplicado la inversión educativa nacional y haberse iniciado y multiplicado por entonces los Sistemas reenseñanza Tecnológico Agro-Pecuaria, Tecnológico-Industrial y algunos más; la experiencia del Sistema Abierto rendía frutos crecientes cada día en fábricas, talleres, oficinas, bibliotecas, etc. Hasta donde ocurrían los maestros del Estado, con libros y materiales en horarios convencionales y muy flexibles para satisfacer la demanda de los adultos que querían entonces estudiar.

Así, la riqueza de la experiencia en una enseñanza personalizada, rentable, continua y generalizada, se constituyó en un medio muy eficaz, que fundamentada en la facilidad de la apertura a todo tipo de profundización y aplicada a criterios y experiencias personales, abatía fuertemente el analfabetismo y revolucionaba la tradicional enseñanza escolarizada.

Las instituciones han tenido que plantearse a la posibilidad de incorporar a su curricula la innovación ya sea gradual o brusca. Dicha innovación ha generado, por su originalidad al ser caracterizada en los sistemas abiertos, nuevos

problemas y nuevas formas de trabajo nunca vistos ni previstos por los psicólogos y pedagogos.

El propósito fundamental de la enseñanza abierta radica en la facilitación de acceso a la educación de sectores de la población adulta de manera que se les permita disponer de oportunidades para adquirir nuevos conocimientos y mejorías personales a futuro. En cierto modo la enseñanza abierta representa a la reparación de las desigualdades sociales derivadas de la rigidez formal de los sistemas educativos escolarizados y tradicionales a los que no pueden ingresar los estudiantes que viven en puntos remotos o que disponen de una parte de tiempo libre para atender responsabilidades inherentes a sus roles familiares o de trabajo, pero que a la vez demandan capacitación y una mejor instrucción. Torres M. (1989) Ciclo de Conferencias de Educación Abierta. Monterrey N.L. *División de Bachillerato.*

ANTECEDENTES	
1973	Creación del Subsistema de Preparatoria Abierta (CEMPAE en coordinación con ITESM el Instituto Tecnológico de Educación Superior de Monterrey)
1973-1997	Desarrollo diferente a los procesos operativos
1998-2001	Inicia cambio en la concepción y desarrollo de la asesoría
2002	Implantación del proceso de Sistema de Gestión de la Calidad y del Procedimiento para la Prestación del Servicio de Apoyo Académico (Asesoría)

Recuperado el 12 de julio de 2008. www.te.ipn.mx/1erencuentrotutoria/archivos/5a07.ppt

2.2 Conformación

Soy un convencido de que la transformación, el cambio, el progreso, el avance en educación, jamás se dará a partir de un simple cumplimiento del horario de trabajo, nunca se producirá a partir de la comodidad de una rutina ya institucionalizada, y mucho menos, a partir de un criterio limitado que impide cualquier cambio que pueda amenazar a la seguridad de un puesto o "status" (Silva C. 1989).

El avance, el progreso, la transformación en la educación como en cualquier otro campo de la vida, exige la apertura al otro, la interacción y el intercambio como impulso motor, implica también el dar un poco más o dar un mucho más de lo que formalmente o legalmente corresponde, así pues, la transformación encierra un compromiso no solamente laboral sino antes que esto, persona sobre todo si tomamos en cuenta o consideramos que la educación es un fenómeno global e integral que involucra todas las capacidades del ser humano como persona.

Si realmente queremos cambiar y renovar la educación debemos comenzar por crear nuestros propios modelos, pero no como algo infalible que no puede ser modificado si no como instrumentos que nos ayudarán en la resolución de la problemática educativa cotidiana, es decir, la organización y sistematización de nuestra práctica educativa concreta es la que nos guiará en la formalización de un modelo educativo propios menciona Silva C. 1989.

Para hablar del modelo educativa del Sistema Abierto, mencionaremos que el término “modelo” es utilizado para referirnos a un paradigma, a un prototipo que sirve de guía en el proceso de una determinada acción humana.

El concepto ya mencionado tiene por características que es ideal, abstracto y a histórico, es decir, se construye teóricamente, surgiendo de una teoría racionalizada que por lo general, poco tiene que ver con la experiencia particular, temporal e histórica de cada institución educativa.

Un error muy socorrido en los sistemas educativos abiertos es el copiar y calcar modelos de otras sociedades o instituciones sin tomar en cuenta las características particulares de cada escuela.

LA educación como fenómeno continuo y cambiante nos impide hablar de un modelo totalmente elaborado y acabado.

LA Universidad Regiomontana a través de la División de Bachillerato creó en 1979 su Sistema de Enseñanza Abierta.

Esta modalidad educativa es definida por la Universidad Regiomontana como una forma de enseñanza complementaria para dar oportunidad a quienes en su tiempo no pudieron cursar el Bachillerato.

El Sistema ha ido evolucionando desde su fundación, hasta nuestros días con una visión de cambio en busca de respuestas.

A partir de las experiencias que se han tenido se han modificado las formas de evaluación, implementando nuevas alternativas de aprendizaje y, vista, la asesoría como elemento indispensable en nuestro quehacer educativo.

Se pretende compartir el enfoque que actualmente tenemos de las diversas fases operativas, ya ue, el Bachillerato Abierto como estructura, persigue responder, lo mas posible a las necesidades del estudiante, al aspecto formativo del nivel medio superior y a las exigencias de excelencia académica, construyendo su propia visión del proceso de enseñanza- aprendizaje, a través de un modelo educativo que responde a las metas antes consideradas.

Dentro del Sistema Abierto, el alumno es el sujeto que dinamiza todo nuestro universo educativo, señalando con esto que, estamos en búsqueda de las mas diversas alternativas de aprendizaje que apoyen al estudiante en su proceso educativo.

Las fases que conforman el modelo educativo del Sistema Abierto son:

1.La introductoria (Plática Informativa)

Es un servicio del proceso de inscripción programado por la Dirección de Sistemas Abiertos, para informar a los aspirantes a ingresar a la Preparatoria Abierta de las características del Subsistema, sus aspectos académicos, administrativos y la operación del mismo, así como las responsabilidades y derechos que adquieren si deciden inscribirse al Subsistema. En esta parte se analizan las características del alumno y se da información del Sistema Abierto. (Tríptico Plática Informativa)

2.La de Asesoría

En éste momento el asesor académico da una visión del área de conocimientos, resuelve dudas específicas y da su dictamen para la evaluación. La asesoría académica sirve para que se trabajen adecuadamente los materiales didácticos, resuelvan dudas y se desarrollen diferentes formas de estudio.

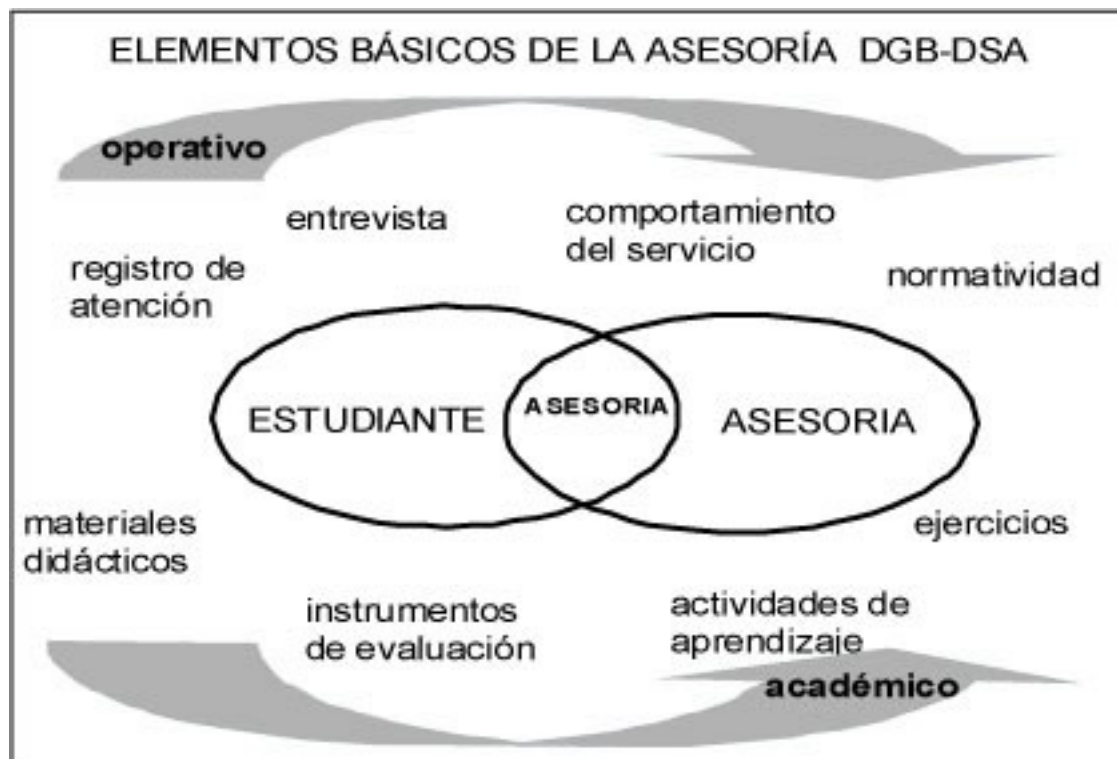
Se ofrece en la Dirección General del Bachillerato a todos los estudiantes del Subsistema de Preparatoria Abierta, de forma gratuita en los centros de servicio. (Tríptico Asesoría para el Aprendizaje en el Subsistema de Preparatoria Abierta)

ASESORÍA

- Es un servicio académico.
- Es parte fundamental de los aspectos académicos del modelo educativo del Subsistema.
- Su finalidad es apoyar al estudiante en sus estudios.
- Se imparte en los Centros de Servicios de Preparatoria Abierta.

Recuperado 24 de julio de 2008.

www.te.ipn.mx/1erencuentrotutoria/archivos/5a07.ppt



Recuperado el 28 de julio de 2008.
www.te.ipn.mx/1erencuentrotutoria/archivos/5a07.ppt

3.La Evaluativa:

- ❖ Se realiza la presentación de la asignatura y se acredita o no, el aprendizaje del contenido programático.
- ❖ La parte introductoria se subdivide en analítica e informativa, en la analítica se clarifica el perfil del alumno que se integra al sistema, logrando una mayor incidencia en el aprendizaje, esto se realiza a través de una evaluación propedéutica cuyos lineamientos buscan mostrar:

- 1 Las características de identidad personal
- 2 El grado de conocimiento sobre el Sistema Abierto
- 3 Los hábitos de estudio
- 4 La metodología de aprendizaje del alumno

En la informativa se proporciona al aspirante un folleto que incluye datos Académico-Administrativo del Sistema de Enseñanza Abierta.

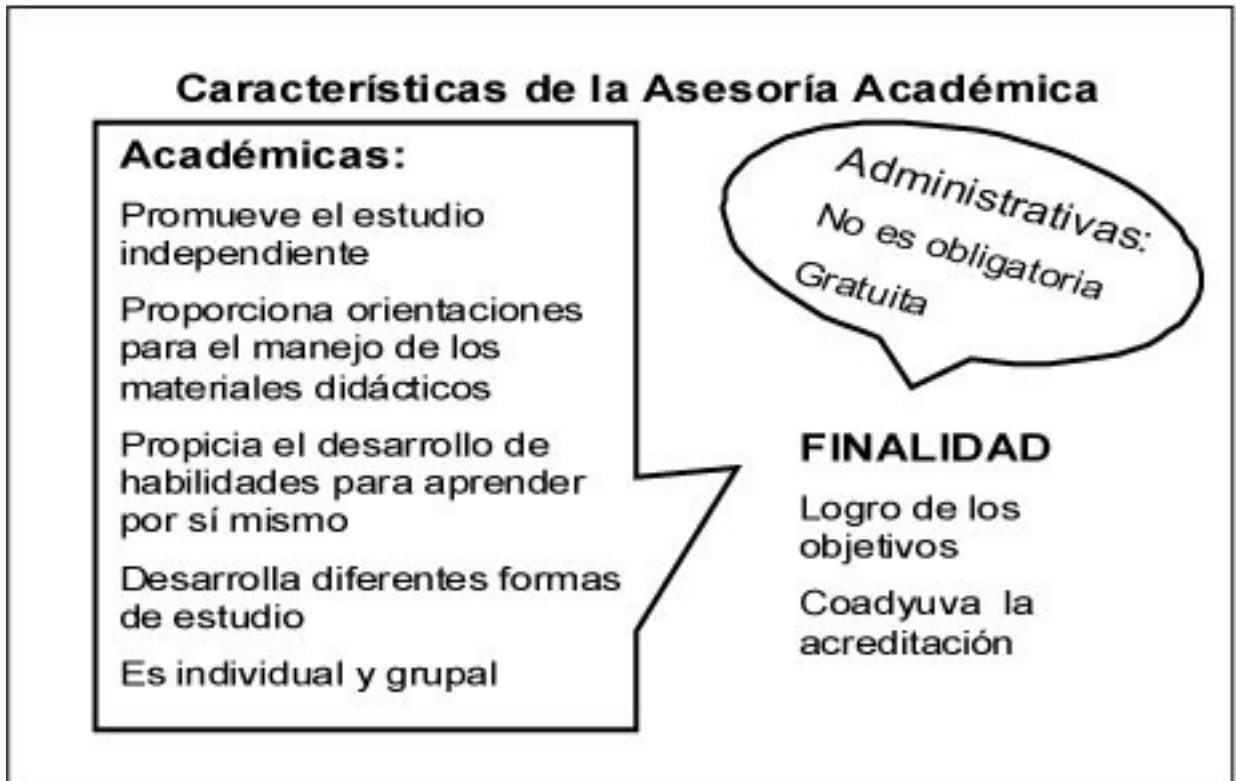
La parte de la Asesoría tiene tres momentos: La propedéutica, la Académica y la Diagnóstica.

En la propedéutica se:

- ❖ Requiere como indispensable la ficha del control del alumno.
- ❖ Observa la situación académica del alumno.
- ❖ Muestra una visión general del área de conocimientos.
- ❖ Ofrece una descripción de la asignatura a evaluar.
- ❖ Analiza con el alumno el programa de la asignatura.
- ❖ Informa sobre la bibliografía base y de consulta.
- ❖ Proporciona material de apoyo académico.
- ❖ Exponen los criterios de evaluación.
- ❖ Orienta al asesorado de los servicios que le pueden proporcionar.

En la Académica se:

- ❖ Resuelven dudas específicas de los contenidos programáticos.
- ❖ Guía al alumno en el avance del aprendizaje.
- ❖ Ayuda al estudiante en la mejor asimilación de la temática.



www.te.ipn.mx/1erencuentrotutoria/archivos/5a07.ppt

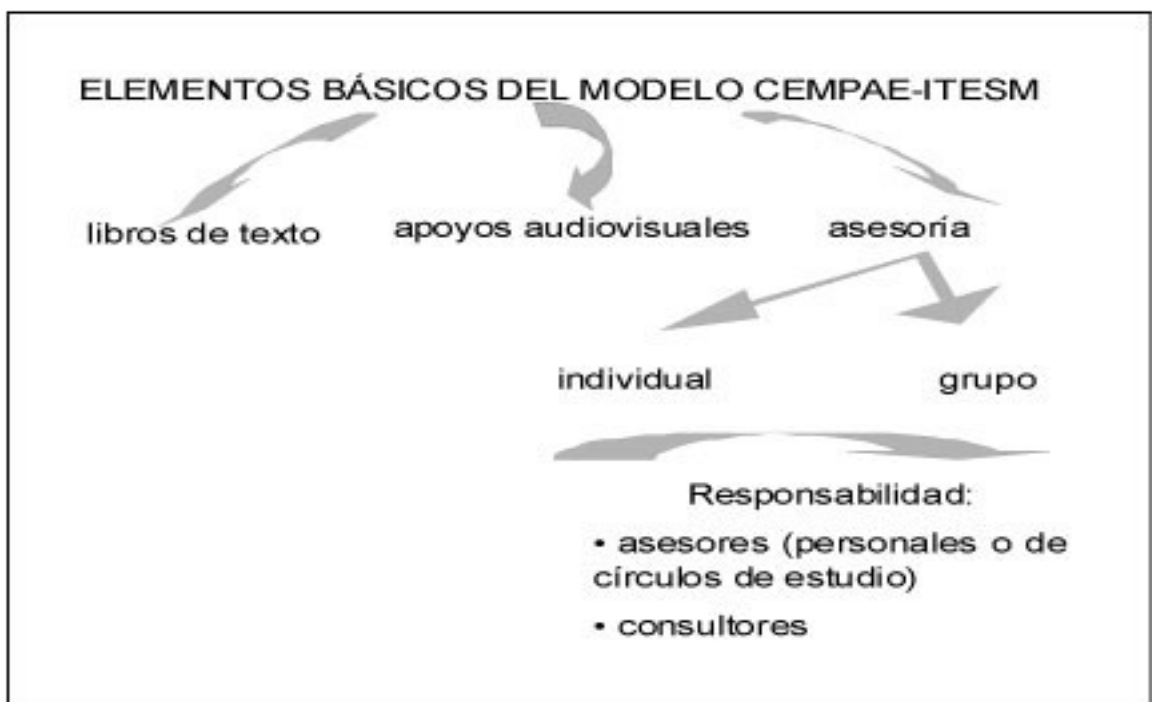
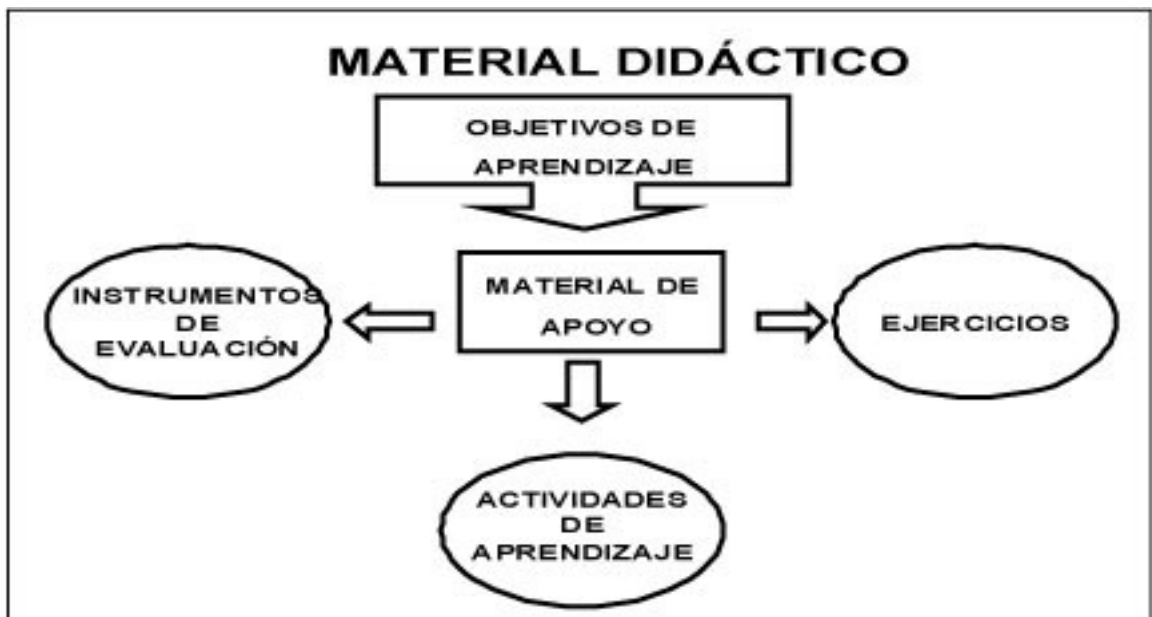
En la parte Diagnóstica se detecta el nivel mínimo de logros requeridos para la evaluación a través de:

- 1 Un interrogatorio verbal.
- 2 La revisión de las actividades que pueden ser:

- Cuestionarios
- Control de lecturas
- Síntesis
- Ensayos o desarrollos de temas
- Esquemas conceptuales

- 1 La requisición de laboratorios de evaluación.

En la parte evaluativo encontramos dos aspectos, el de presentación o el de exposición de conocimientos y el de acreditación.



Recuperado el 28 de julio de 2008. www.te.ipn.mx/1erencuentrotutoria/archivos/5a07.ppt

En el primero existen dos formas de evaluación, la global que abarca todo el contenido programático y la parcial que abarca solamente la mitad del contenido mencionado.

En el segundo aspecto, la acreditación se le notifica al alumno el resultado de la evaluación presentada.

Por lo tanto, en este proyecto educativo se insiste tanto en:

- 2Acrecentar la atención personalizada del estudiante.
- 3Incrementar las alternativas de aprendizaje del alumno.
- 4Fomentar la profesionalización del maestro-asesor.



Recuperado el 28 de julio de 2008. www.te.ipn.mx/1erencuentrotutoria/archivos/5a07.ppt

Lo anterior reclama un constante esfuerzo y un continua búsqueda de adecuaciones, por ello, consideramos que el mejor maestro –asesor no es el que mas enseña sino con el que mas se aprende.

La educación implica responsabilidades y toda responsabilidad conlleva un compromiso, por ello, nuestra visión universitaria sostiene que la educación es compromiso.

Silva C. (1989) Ciclo de Conferencias de Educación Abierta. Monterrey N.L. *División de Bachillerato.*



Recuperado el 2 de agosto de 2008.

www.te.ipn.mx/1erencuentrotutoria/archivos/5a07.ppt

2.3 Alcances y Limitaciones

Las limitaciones anteriores hay que agregar alcances peculiares de nuestra nación y de un sistema educativo, como son:

1 Satisfacer los requerimientos educativos de una población potencialmente demandante que se ha incrementado, en algunos casos, por un ascenso en su nivel socioeconómico, y en otros, por no haber tenido la oportunidad de acceder al sistema educativo.

2 Compaginar los deseos de educación de la clase laboral con sus

necesidades.

3Dar oportunidad a los trabajadores de los ámbitos rural e industrial de acceder a cualquier nivel del sistema educativo.

4Impulsar procesos de transición para propiciar cambios socioeconómicos y culturales a través de la superación.

Ante esta problemática y con la intención de encontrar formas alternativas que permitan satisfacer la creciente demanda educativa se desarrolla los sistemas abiertos de enseñanza, cuyo objetivo básico es satisfacer mayores oportunidades de educación, primordialmente a los grupos menos favorecidos, mediante el desarrollo de una metodología apropiada a las necesidades y recursos nacionales.

La Ley Federal de Educación establece las bases para que cualquier persona pueda acreditar estudios de bachillerato si demuestra tener los conocimientos suficientes. Se expide certificado des estudios que acrediten el saber demostrado, sin que importa la modalidad de aprendizaje que se haya utilizado. Las posibilidades de ofrecer a todas las personas un servicio educativo se incrementan de suerte que se pueda incorporar a todos los mexicanos al proceso de educación permanente.

Así surge en México, como parte del Sistema Educativo Nacional, la educación para adultos en la modalidad abierta de enseñanza. Esta se fundamenta en los principios individuales y sociales que expresa La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y se apoya en las capacidades del propio individuo en la actividad educativa como responsabilidad de toda la comunidad, en la igualdad de oportunidades para adquirir y transmitir la cultura, en la educación como un proceso a lo largo de toda la vida y en la promoción de condiciones favorables sociales a los cambios que requiere el desenvolvimiento de la comunidad nacional.

La educación a nivel bachillerato toma como base la apertura legal y establece las acciones y mecanismos para ofrecer un servicio permanente a los adolescentes y adultos, a través de los Sistemas de Enseñanza Abierta.

Con estos sistemas se logra ampliar decisivamente la educación abierta, no solo mediante de campañas de alfabetización si no procurando que quienes aprendan continúen sus estudios y queden integrados a ocupaciones productivas, a actividades culturales o de capacitación.

Los objetivos de Los Sistemas Abiertos son los siguientes:

- 1 Extender los beneficios del servicio educativo a toda la población en su conjunto.
- 2 Brindar la oportunidad de superación permanente a la población económicamente activa a través de la educación.
- 3 Capacitar a los sectores que han permanecido al margen del desarrollo social y económico.
- 4 Formar individuos autodidactas que sean capaces de dirigir su propio proceso educativo.
- 5 Superar las relaciones de independencia entre Maestro-Educando, entre Autoridad-Institución y entre Programas-Tiempo.
- 6 Complementar el sistema formal escolarizado ofreciendo otras alternativas para alcanzar los diversos grados de conocimiento y habilidades que este proporciona.
- 7 Este modelo de enseñanza abierta es una forma de educación extraescolar, que además de satisfacer en el usuario necesidades de tipo académico puede contribuir también a generar cambios en los niveles socioeconómicos, tiene objetivos conductuales de Enseñanza-Aprendizaje precisos.
- 8 Reduce al mínimo las restricciones de tiempo, espacio y distancia que suele presentar la asistencia en las aulas.
- 9 Respeto el ritmo individual del estudiante y propicia al mismo tiempo su participación en el trabajo de equipo.
- 10 Estimula la autosuficiencia del estudiante.
- 11 Fomenta el interés por la investigación y auspicia hábitos permanentes de estudio.
- 12 Permite la existencia del Trabajador-Estudiante y del Estudiante-Trabajador.
- 13 Usa plenamente la capacidad instalada.
- 14 Logra economías de escala.
- 15 Propiciar el cumplimiento de las finalidades de la educación de acuerdo

con la filosofía social derivada de nuestra constitución de La Ley Federal de Educación y de La Ley de Educación Federal para Adultos.

- 16 Optimizar el aprovechamiento de los recursos humanos, físicos y financieros ya existentes.
- 17 Favorecer el desarrollo integral de la persona en comunicación creadora con sus semejantes y con la naturaleza a través de una formación humanística, científica, tecnológica y artística, que ayuda al estudiante a afrontar las citaciones de la vida con seguridad en si mismo y economía de esfuerzo.
- 18 Desarrollar la capacidad de razonamiento y análisis crítico de la persona, procurando que adquiere el hábito de evaluar su conducta individual y social.
- 19 Promover el conocimiento de la realidad del país con el fin de propiciar en el estudiante elementos de juicio crítico para que pueda valorarla y contribuir a transformarla en sus diversos aspectos.
- 20 Favorecer el sentido de responsabilidad y respeto a otras manifestaciones culturales, a los derechos de los demás y a la dignidad humana.
- 21 Desarrollar en la persona el interés y la capacidad para adquirir nuevos conocimientos, habilidades, actitudes o comportamientos que faciliten su desenvolvimiento como persona, sobre la base de la experiencia acumulada.
- 22 Ofrecer los fundamentos de una formación general que de al estudiante la posibilidad de continuar preparándose en otros niveles subsecuentes de educación.
- 23 Fomentar el auto didactismo desarrollando en el estudiante la capacidad de aprender a aprender para que este en posibilidades de participar mejor en su propia formación, considerada esta como un proceso permanente a lo largo de su vida.

México enfrenta graves problemas educativos que son comunes, en su mayoría, a los de otros países, especialmente de aquellos que, como el nuestro, se encuentran en vías de desarrollo. Los problemas más relevantes y que suelen limitar el adecuado desarrollo de la educación son:

- 1 Incremento acelerado de la población.
- 2 Insuficiencia de personal docente para atender la creciente demanda

educativa.

3 Carencia de procesos educativos flexibles y adecuados a las necesidades de la población.

4 Recursos materiales limitados.

5 Escasez económica para hacer frente a estos problemas.

Estas dificultades, atañen a los asesores educativos, al costo de producción del material de apoyo de los cursos, a la consideración de los adultos que intervienen como alumnos del sistema y a la aceptación sin cortapisas de los títulos como su conocimiento sin reticencias de la calidad académica por parte de los grupos académicos e instituciones del sistema escolarizado.

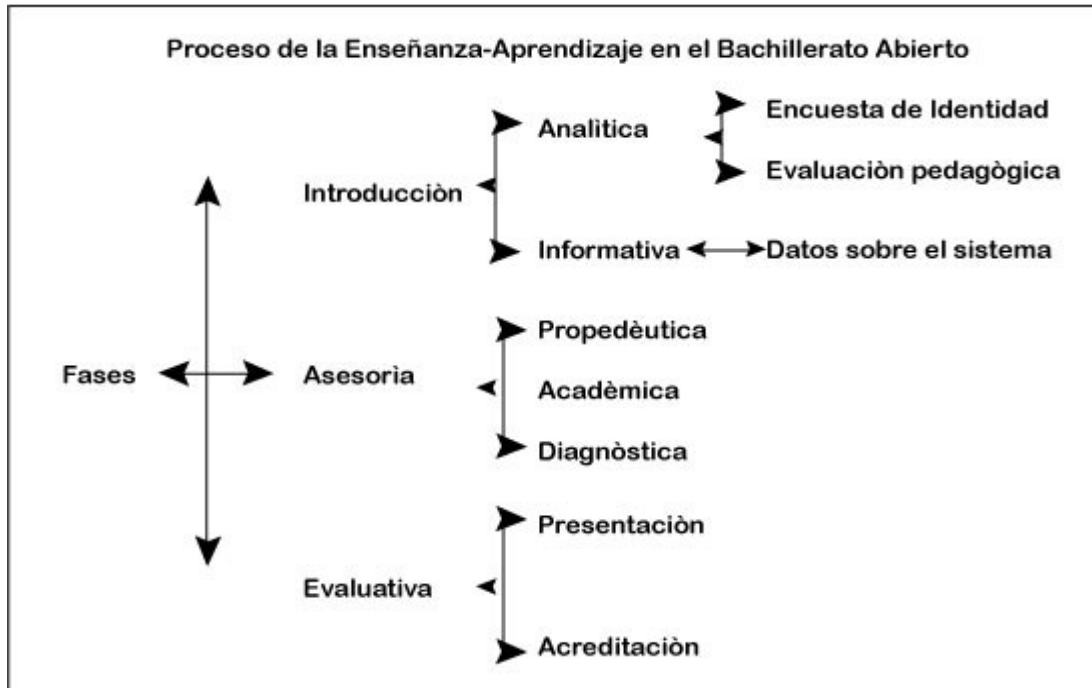
En el caso de las dificultades que atañen a los maestros que participan en los sistemas abiertos, se deriva por la carencia de una experiencia previa o un entrenamiento orientado a la habilitación de su función como asesores, la inercia de la actividad de catedrático se hace presente sobre la escasa experiencia y destreza en el manejo, uso y diseño de recursos de la tecnología educativa crean un vacío sobre lo que puede ser utilizable para llegar de manera eficaz a un mayor número de alumnos. Es obvio, que nos es más fácil desempeñarnos frente a un grupo que frente a un medio electrónico.

En lo tocante al costo de la producción de materiales, sólo ha sido posible que las instituciones con un presupuesto suficiente desarrollen ampliamente y de manera coordinada la instrumentación y apoyos didácticos necesarios para cumplir con un efectivo conjunto de elementos logísticos, ya sea impresos, audiovisuales o de radio difusión que permiten al alumno adquirir el conocimiento de manera múltiple.

En cuanto a los alumnos encontramos una dificultad, que es mas propiamente del mismo maestro, la carencia de una andragogía plenamente desarrollada crea el cuestionamiento sobre el como tratar a los alumnos ¿Cómo adolescentes de 18 años? Obvio que la respuesta es no, hay que tratarlos como adultos; pero, ¿cómo se trata a un adulto que estudia bachilleres? En tanto no se desarrolle plenamente una andragogía, el cuestionamiento seguirá obstaculizando una eficaz relación entre los asesores y los usuarios del sistema abierto.

En realidad, una de las resistencias de carácter social más difíciles de vencer es la aceptación peyorativa con que se habla de los sistemas abiertos. En cierto modo, se les subestima, y se piensa que son estudios de segunda clase e inclusive se cree que la validez y la calidad académica dejan mucho que desear por el simple hecho de ser llevados a cabo por la "formalidad" de los sistemas tradicionales. Sólo quienes participamos como asesores y directos en los sistemas abiertos valoramos las características que los alumnos o usuarios de los sistemas abiertos poseen: voluntad, autonomía, esfuerzo dirigido y disciplina para lograr por sí mismos las metas que se trazan al encarrillarse en un sistema

abierto; y sin desmedro de la capacidad intelectual y el desarrollo de habilidades cognoscitivas que implica el poder aprobar o cumplir las condiciones que se solicitan para avanzar a lo largo de los cursos que componen los planes de estudio de los sistemas abiertos. (Bárbaro R. 1989)



Esquema de Proceso de Enseñanza de Preparatoria Abierta

CAPITULO III CONSTRUCTIVISMO Y PSICOLOGÍA

***“Aprender es importante;
aprender a aprender lo es aun
mas.
Pero saber para que, eso si
que es esencial”***

Suárez Díaz

3.1 El Constructivismo en la Psicología de la Educación

El constructivismo ve el aprendizaje como un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados. En otras palabras, "el aprendizaje se forma construyendo nuestros propios conocimientos desde nuestras propias experiencias" Ormrod, J. E. (2000)

Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, si no una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, si no una construcción del ser humano, basándose en esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyo en su relación con el medio que le rodea.

Esta construcción que realizamos todos los días y en casi todos los contextos en los que se desarrolla nuestra actividad, depende sobre todo de dos aspectos, a saber: de la representación inicial que tengamos de la nueva información y de la actividad externa o interna que desarrollemos al respecto. De esta manera, podemos comparar la construcción de conocimiento con cualquier trabajo mecánico así los esquemas son comparables a las herramientas. Es decir, son instrumentos específicos que por regla general sirven para una función muy determinada y se adaptan a ella y no a otra. De la misma manera, para entender la mayoría de las situaciones de la vida cotidiana se tiene que poseer una representación de los diferentes elementos que están presentes.

Un esquema es una representación de una situación concreta o de un concepto que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas a la realidad. Los esquemas pueden ser muy simples o muy complejos. Por supuesto pueden ser muy generales o muy especializados. De hecho hay herramientas que pueden servir para muchas funciones, mientras que otras solo sirven para actividades muy específicas.

Es importante insistir que cualquier caso implica que el ser humano no actúa sobre la realidad directamente, si no que lo hace por medio de los esquemas que posee. Por tanto, su representación del mundo dependerá de dichos esquemas. Por supuesto, la interacción con la realidad hará que los esquemas del individuo vayan cambiando. Es decir, al tener más experiencia con determinadas tareas, las personas vamos utilizando herramientas más complejas y especializadas.

La aportación de las ideas de Piaget y Vygotsky ha sido fundamental en la elaboración constructivista en el ámbito educativo. (Carretero, 2004)

Jean Piaget y David Ausubel, entre otros, plantearon que aprender era la consecuencia de desequilibrios en la comprensión de un estudiante y que el ambiente tenía una importancia fundamental en este proceso. El constructivismo en sí mismo tiene muchas variaciones, tales como aprendizaje generativo, aprendizaje cognoscitivo, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje contextualizado y construcción del conocimiento. Independientemente de estas variaciones, el constructivismo promueve la exploración libre de un estudiante dentro de un marco o de una estructura dada, misma estructura que puede ser de un nivel sencillo hasta un nivel más complejo, en el cual es conveniente que los estudiantes desarrollen actividades centradas en sus habilidades así pueden consolidar sus aprendizajes adecuadamente.

La formalización de la teoría del constructivismo se atribuye generalmente a Jean Piaget, que articuló los mecanismos por los cuales el conocimiento es interiorizado por el que aprende. Piaget sugirió que a través de procesos de acomodación y asimilación, los individuos construyen nuevos conocimientos a partir de las experiencias. La asimilación ocurre cuando las experiencias de los individuos se alinean con su representación interna del mundo. Asimilan la

nueva experiencia en un marco ya existente. La acomodación es el proceso de reenmarcar su representación mental del mundo externo para adaptar nuevas experiencias. La acomodación se puede entender como el mecanismo por el cual el incidente conduce a aprender. Cuando actuamos con la expectativa de que el mundo funciona en una forma y no es cierto, fallamos a menudo. Acomodando esta nueva experiencia y rehaciendo nuestra idea de cómo funciona el mundo, aprendemos de cada experiencia.

Es importante observar que el constructivismo en sí mismo no sugiere un modelo pedagógico determinado. De hecho, el constructivismo describe cómo sucede el aprendizaje, sin importar si el que aprende utiliza sus experiencias para entender una conferencia o intenta diseñar un aeroplano. En ambos casos, la teoría del constructivismo sugiere que construyen su conocimiento. El constructivismo como descripción del conocimiento humano se confunde a menudo con las corrientes pedagógicas que promueven el aprendizaje mediante la acción.

De hecho hay muchas corrientes pedagógicas que utilizan la teoría constructivista. La mayoría de los acercamientos que han nacido desde el constructivismo sugieren que el aprendizaje se logra mejor tocando los objetos. Los que aprenden lo hacen mediante la experimentación y no porque se les explique lo que sucede. Se dejan para hacer sus propias inferencias, descubrimientos y conclusiones. También acentúa que el aprender no es un proceso de “todo o nada” sino que los estudiantes aprenden la nueva información que se les presenta construyendo sobre el conocimiento que ya poseen. Es por tanto importante que los profesores determinen constantemente el conocimiento que sus estudiantes han ganado para cerciorarse de que las percepciones de los estudiantes del nuevo conocimiento son lo que había pensado el profesor. Los profesores encontrarán que la construcción de los estudiantes a partir del conocimiento ya existente, cuando se les pregunta por la nueva información, pueden cometer errores. Se conoce como error de la reconstrucción cuando llenamos los agujeros de nuestro entendimiento con lógicos, aunque incorrectos, pensamientos. Los profesores necesitan coger e intentar corregir estos errores, aunque es inevitable que algunos errores de reconstrucción continuarán ocurriendo debido a nuestras limitaciones innatas de recuperación. En la mayoría de las corrientes pedagógicas basadas en el constructivismo, el papel del profesor no es sólo observar y determinar sino también conectar con los estudiantes mientras que están realizando actividades y se están preguntando en voz alta, planteándoles preguntas a los estudiantes para estimular del razonamiento DeVries, 2002 (et al).

Los profesores también intervienen cuando se presenta un conflicto, también crean situaciones y conocimientos; sin embargo, ellos simplemente facilitan a los estudiantes herramientas para que hagan sus propias resoluciones y estimulan la autorregulación, con un énfasis en que los conflictos son de los alumnos y deben resolverlos por sí mismos.

Todo ser humano tiene el derecho de aprender y educarse, el conocimiento es universal y participativo (Izarza, 2002)

David Paul Ausubel es un psicólogo que ha dado grandes aportes al constructivismo, como es su teoría del Aprendizaje Significativo y los organizadores anticipados, los cuales ayudan al alumno a que vaya construyendo sus propios esquemas de conocimiento y para una mejor comprensión de los conceptos.

Para conseguir este aprendizaje se debe tener un adecuado material, las estructuras cognitivas del alumno, y sobre todo la motivación. Para él, existen tres tipos de aprendizaje significativo: aprendizaje de representaciones, aprendizaje de conceptos y aprendizaje de proposiciones. (Quiroga, 2004)

Durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo de cambio de conducta, esto, porque dominó una perspectiva conductista de la labor educativa; sin embargo, se puede afirmar con certeza que el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, conduce a un cambio en el significado de la experiencia.

La experiencia humana no solo implica pensamiento, sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia. Para entender la labor educativa, es necesario tener en consideración tres elementos del proceso educativo: los profesores y su manera de enseñar; la estructura de los conocimientos que conforman el currículum y el modo en que éste se produce y el entorno social en el que se desarrolla el proceso educativo.

Lo anterior se desarrolla dentro de un marco psicoeducativo, puesto que la psicología educativa trata de explicar la naturaleza del aprendizaje en la sala de clases y los factores que lo influyen, estos fundamentos psicológicos proporcionan los principios para que los profesores descubran por sí mismos los métodos de enseñanza más eficaces, puesto que intentar descubrir métodos por "ensayo y error" es un procedimiento ciego y, por tanto innecesariamente difícil y antieconómico, Ausubel (1983).

A partir del constructivismo y la Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, la necesidad de un cambio de paradigma es hoy aceptada en los sistemas educativos como una condición para mejorar el resultado de los aprendizajes.

Con todo, y a pesar de los procesos de reformas iniciados en casi todos los países de América Latina, diversos estudios realizados por evaluadores de la UNESCO, revelan que sólo un 50% de los escolares obtienen buenos resultados en las áreas de Matemática y Lenguaje, UNESCO, (1999). El otro 50% está por debajo de los estándares considerados aceptables por los especialistas. Se ha podido establecer que los niños leen un texto pero no pueden comprenderlo y por lo tanto son incapaces de resolver problemas matemáticos. El estudio aplicado en 18 países de la región pone una voz de alarma a las autoridades para proponer alternativas de mejoramiento de la calidad de la educación atendiendo a variables que no han sido consideradas en la elaboración de los currículos actuales. Con la sola excepción de Cuba, el resto de los países Latinoamericanos no ha logrado entregar a sus escolares más y mejores aprendizajes que les permitan superar los déficit de calidad de la enseñanza y ofrecer perspectivas de real desarrollo personal y social para sus habitantes, (Ibídem).

Si consideramos que en nuestro país se está implementando una reforma educativa y curricular, los resultados esperables en este tipo de estudios supondrían mejores resultados de los ya señalados, sin embargo la medición de los aprendizajes, desde los comienzos de la aplicación del nuevo currículum, demuestran que los avances han sido mínimos y en algunas ocasiones, por debajo de los resultados pre-reforma. Esto viene a demostrar que los esfuerzos no han rendido los frutos que las autoridades y la sociedad en general esperan del proceso de reforma educacional.

Las últimas investigaciones sobre la inteligencia tienden a ampliar el concepto de este constructo, poniendo de relieve que la inteligencia no es una, sino múltiple, Gardner (1983). Partiendo de esta realidad, es que por estos días se sugiere un cambio sustantivo en la forma de hacer pedagogía en el aula y para ello se proponen nuevas estrategias para mejorar los aprendizajes de los alumnos.

Dentro de ellas podemos mencionar la utilización de mapas conceptuales para superar estos déficit, los cuales, según Novak y Gowin (1984), tienen por objeto representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones. Una proposición consta de dos o más términos conceptuales unidos por palabras para formar una unidad semántica. Según César Coll (1987), comentando los trabajos de Ausubel y colaboradores, en relación a su propuesta de análisis de contenido, sostiene que ésta consiste en establecer jerarquías conceptuales que prescriben una secuencia descendente: partir de los conceptos más generales e inclusivos hasta llegar a los más específicos, pasando por los conceptos intermedios. Los mapas se han usado con una gran variedad de contenidos y grupos de edad, y con dos medios: los textos y los ordenadores. El contenido ha incluido disciplinas como ecología, genética, economía familiar, geología, etc. y los grupos de edad llegan desde los alumnos de primaria a la universidad, Jesús Beltrán, (1993) citando a Hernández Pina, (1990).

3.2 Constructivismo y Psicopedagogía

Si bien es ampliamente reconocido que la aplicación de las diferentes corrientes psicológicas en el terreno de la educación ha permitido ampliar las explicaciones en torno a los fenómenos educativos e intervenir en ellos, es también cierto que la psicología no es la única disciplina científica relacionada con la educación. El fenómeno educativo, debido a su complejidad y multideterminación, puede también explicarse e intervenir en el desde otras ciencias humanas, sociales y educativas.

Al respecto podríamos citar como ejemplos la perspectiva sociológica y antropológica de las influencias culturales en el desarrollo del individuo y en los procesos educativos y socializadores; el análisis epistemológico de la naturaleza, estructura y organización del conocimiento científico y de su traducción en conocimiento escolar y personal; la reflexión sobre las prácticas pedagógicas y la función reproductora y transmisión ideológica de la institución escolar; el papel de otros agentes socializadores en el aprendizaje del individuo, sean los padres, el grupo de referencia o los medios masivos de comunicación, etc.

No obstante, y reconociendo que debe matizarse de la forma debida la traducción de las teorías y hallazgos de investigación psicológica para asegurar su pertinencia en cada aula en concreto, la psicología educativa puede aportar ideas interesantes y novedosas, que sin pretender ser una panacea, pueden apoyar al profesional de la educación en su quehacer. En este capítulo nos enfocaremos a presentar algunas aportaciones más recientes de la denominada concepción constructivista al terreno del aprendizaje escolar y la intervención educativa.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa, constituye la convergencia de diversas aproximaciones psicológicas a problemas como:

- El desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual y en su intersección con los aprendizajes escolares.
- La identificación y atención a la diversidad de intereses necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos aprendan a aprender sobre los contenidos significativos.
- El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar, asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitivas.
- La importancia de promover la interacción entre el docente y sus alumnos, así como entre los alumnos mismos, a través del manejo del grupo mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo.
- La revalorización del papel del docente, no solo en sus funciones de trasmisor del conocimiento, guía o facilitador del aprendizaje, si no como mediador del mismo, enfatizando el papel de la ayuda pedagógica que presta reguladamente al alumno.

La postura constructivista se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva: El enfoque psicogenético Piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría Ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural Vygoskiana, así como algunas teorías instruccionales entre otras.

A pesar de que los autores de estas se sitúan en cuadros teóricos distintos, comparten el principio de la importancia de la actividad constructiva del alumno en la realización de los aprendizajes escolares. (Coll, 1996)

El constructivismo postula la existencia y prevalencia de los procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que le ofrece su entorno. De esta manera, según Rigo Lemini (1992) se explica la génesis del comportamiento y el aprendizaje, lo cual puede hacerse poniendo énfasis a los mecanismos de influencia sociocultural (Vygotsky) socioafectiva (Wallon) o fundamentalmente intelectuales y endógenos (Piaget).

Una explicación profunda de las diversas corrientes psicológicas que convergen en la postura constructivista (de sus convergencias y contrapuntos, de los riesgos epistemológicos y educativos de su integración). Aguilar, 1982 (et al. Et. allí.)

Ante la pregunta ¿Qué es el constructivismo? Carretero (1993), argumenta: Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, si no una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, si no una construcción del ser humano. ¿Con que instrumento realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyo en su relación con el medio que le rodea.

Dicho proceso de construcción depende de dos aspectos fundamentales:

- De los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información o de la actividad o tarea a resolver.
- De la actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser de que se suministre una ayuda específica a través de la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en este una actividad mental constructiva (Coll, 1988). Así, la construcción de conocimiento escolar puede analizarse desde dos vertientes:

- A) Los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje.
- B) Los mecanismos de influencia educativa susceptibles de promover, guiar y orientar dicho aprendizaje.

Diversos autores han postulado que es mediante a la realización de aprendizajes significativos que el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal. De esta manera, los tres aspectos clave que deben favorecer el proceso instruccional serán el logro del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido.

Desde la postura constructivista se rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos. La filosofía educativa que subyace a estos planteamientos indica que la institución educativa debe promover el doble proceso de socialización y de individualización, la cual debe permitir a los educandos una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado.

Lo anterior implica que “La finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias” (Aprender a aprender) (Coll, 1988).

El enfoque constructivista tratando de conjuntar el Cómo y el Qué de la enseñanza la idea central se resume en la siguiente frase:

“Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuados” de acuerdo con (Ibídem) la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

1. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. El es el quien construye (o mas bien reconstruye) los saberes de su grupo cultural, y este puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros.

2. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento escolar. Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social, los alumnos y profesores encontraran ya elaborados y definidos una buena parte de los contenidos curriculares. En este sentido es que decimos que el alumno mas bien construye un conocimiento preexistente en la sociedad, pero lo construye en el plano personal desde el momento que se acerca en forma progresiva y comprensiva a lo que significan y representan los contenidos curriculares como saberes culturales.

3. La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto indica que la función del profesor no se limita a crear condiciones optimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, si no que debe orientar y guiar explicita y deliberadamente dicha actividad.

Podemos decir que la construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selección, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos. Así, aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental a través de imágenes o proposiciones verbales o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento.

Construir significados nuevos implica un cambio en los esquemas de conocimiento que se poseen previamente esto se logra introduciendo nuevos elementos o estableciendo nuevas relaciones entre dicho elementos. Así, el alumno podrá ampliar o ajustar dichos esquemas o reestructurarlos a profundidad como resultado de su participación en un proceso instruccional. En todo caso, la idea de construcción de significados nos refiere a la teoría del aprendizaje significativo.

Algunos principios de aprendizaje que se asocian a una concepción constructivista del aprendizaje son:

- El aprendizaje es un proceso constructivo interno, auto estructurante.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo.

- Punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos.
- El aprendizaje es un proceso de reconstrucción de saberes culturales.
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros.
- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.

Nos parece pertinente remarcar que la visión constructivista intenta ir más allá de los postulados pedagógicos de la psicología genética Piagetiana, entendía esta en un sentido ortodoxo. Aunque se acepta la importancia de los procesos de autoestructuración del conocimiento (El sujeto es quien conduce una serie de procesos de reestructuración y reconstrucción que le permiten pasar de estados de menor a mayor conocimiento), los Piagetianos plantean esta empresa en un plano fundamentalmente personal e interno, presentan poca atención a los contenidos y a la interacción social Gomes – Granell, 1994 (et. al. et. allí).

Por lo contrario, destacaríamos desde la perspectiva de la llamada cognición situada Brown, 1989, (et. al. et. allí) la importancia para el aprendizaje de la actividad y del contexto reconociendo que el aprendizaje escolar es en gran medida un proceso de aculturación, donde los alumnos pasan a formar parte de una especie de comunidad o cultura de practicantes.

Desde esta perspectiva el proceso de enseñanza debería orientarse a aculturar a los estudiantes a través de prácticas auténticas (cotidianas, significativas, relevantes en su cultura), por procesos de interacción social similares al aprendizaje artesanal.

Desafortunadamente, en opinión de Resick (1987), la forma en que la institución escolar busca fomentar el conocimiento con frecuencia contradice la forma en que se aprende fuera de ella. El conocimiento fomentado en la escuela individual fuera de ella es compartido; el conocimiento escolar es simbólico – mental mientras que fuera es físico – instrumental; en la escuela se manipulan símbolos libres de contexto, mientras que en el mundo real se trabaja y razona sobre contextos concretos. De esta forma, y retomando de nuevo a Brown, 1989 (et al.) la escuela intenta enseñar a los educandos a través de prácticas sucedáneas (artificiales, descontextualizadas, poco significativas) lo cual está en franca contradicción con la vida real.

Ahora bien, aspectos como el desarrollo de la autonomía moral e intelectual, la capacidad de pensamiento crítico, el autodidactismo, la capacidad de reflexión sobre uno mismo y sobre el propio aprendizaje, la motivación y responsabilidad por el estudio, la disposición para aprender significativamente y para cooperar

buscando el bien colectivo, etc., que se asocian con los postulados constructivistas, son así mismo factores que indicaran si la educación (sus procesos y resultados) son o no de calidad.

Desde esta concepción la calidad de un proyecto curricular y de un centro escolar se relaciona con su capacidad de atender a las necesidades escolares que plantean los estudiantes. Así como una escuela de calidad será aquella que sea capaz de atender a la diversidad de individuos que aprenden, y que ofrece una enseñanza adaptada y rica, promotora del desarrollo Willson 1992, (et. al. et. alli).

David Ausubel es un psicólogo educativo que a partir de la década de los 60, dejó de sentir su influencia a través de una serie de importantes elaboraciones teóricas y acerca de estudios de cómo se realiza la actividad intelectual en el ámbito escolar. Su obra y la de alguno de sus mas destacados seguidores Ausubel, 1976; (et al.) han guiado hasta el presente no sólo múltiples experiencias de diseño e intervención educativa, si no que en gran medida han marcado los derroteros de la psicología de la educación, en especial en el movimiento cognositivista.

Ausubel, como otros teóricos cognitivistas, postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Podríamos caracterizar a su postura como constructivista (aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de información literal, el sujeto la transforma y estructura) e interaccionista (los materiales del estudio y la información exterior se interrelacionan e interactúan con los esquemas de conocimiento previo y las características personales del aprendiz) Díaz Barriga (1989).

Ausubel también concibe a l alumno como un procesador activo de la información, y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado, pues es un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas. Aunque se señala la importancia que tiene el aprendizaje por descubrimiento (dado que el alumno reiteradamente descubre nuevos hechos, forma conceptos, infiere relaciones, genera productos originales, etc.) desde esta concepción se considera que no es factible que todo el aprendizaje significativo que ocurre en el aula debe ser por descubrimiento. Antes bien, propugna por el aprendizaje verbal significativo, que permite el dominio de los contenidos curriculares que se imparten en las escuelas principalmente a nivel medio y superior.

3.3 Constructivismo y Aprendizaje Significativo de Ausubel

En 1963, Ausubel hizo su primer intento de explicación de una teoría cognitiva del aprendizaje verbal significativo publicando la monografía "The Psychology of Meaningful Verbal Learning"; en el mismo año se celebró en Illinois el Congreso Phi, Delta, Kappa, en el que intervino con la ponencia "Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento". Cuarenta años de vigencia tiene esta teoría, lo que justifica su fuerza explicativa. Mucho tiempo, sin duda, en el que los profesionales de la educación nos hemos familiarizado sobre todo con la idea de significatividad del aprendizaje y hemos intentado lograrlo en nuestro alumnado, no siempre con el éxito deseado.

Supuestamente al amparo de la Teoría del Aprendizaje Significativo se han planificado muchas programaciones escolares y programas curriculares y en el fondo no sabemos muy bien cuáles son sus aspectos más destacados, aquéllos que hubiesen podido ayudarnos a comprender los entresijos que definen al aprendizaje significativo y que lo hacen posible. Por eso se hace necesario adentrarnos en la teoría en sí y profundizar en la misma, de manera que la aprendamos significativamente para, con ello, lograr que los aprendizajes que pretendemos de nuestros estudiantes (relativos a los contenidos científica y contextualmente validados) sean realmente significativos.

Podemos considerar a la teoría que nos ocupa como una teoría psicológica del aprendizaje en el aula. Ausubel (1973, 1976, 2002) ha construido un marco teórico que pretende dar cuenta de los mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela.

Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pero desde esa perspectiva no trata temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, ni desde la óptica del desarrollo, sino que pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación. (Ibídem). Esta es una teoría de aprendizaje porque ésa es su finalidad.

La Teoría del aprendizaje Significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo.

Pozo (1989,) considera la Teoría del Aprendizaje Significativo como una teoría cognitiva de reestructuración; para él, se trata de una teoría psicológica que se construye desde un enfoque organicista del individuo y que se centra en el aprendizaje generado en un contexto escolar. Se trata de una teoría

constructivista, ya que es el propio individuo-organismo el que genera y construye su aprendizaje.

El origen de la Teoría del Aprendizaje Significativo está en el interés que tiene Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social (Ausubel, 1976). Dado que lo que quiere conseguir es que los aprendizajes que se producen en la escuela sean significativos, Ausubel entiende que una teoría del aprendizaje escolar que sea realista y científicamente viable debe ocuparse del carácter complejo y significativo que tiene el aprendizaje verbal y simbólico.

Así mismo, y con objeto de lograr esa significatividad, debe prestar atención a todos y cada uno de los elementos y factores que le afectan, que pueden ser manipulados para tal fin.

Desde este enfoque, la investigación es, pues, compleja. Se trata de una indagación que se corresponde con la psicología educativa como ciencia aplicada. El objeto de la misma es destacar “los principios que gobiernan la naturaleza y las condiciones del aprendizaje escolar”, lo que requiere procedimientos de investigación y protocolos que atiendan tanto a los tipos de aprendizaje que se producen en el aula, como a las características y rasgos psicológicos que el estudiante pone en juego cuando aprende. De igual modo, es relevante para la investigación el estudio mismo de la materia objeto de enseñanza, así como la organización de su contenido, ya que resulta una variable del proceso de aprendizaje.

Lo que define a la teoría Ausubeliana es el “aprendizaje significativo”, una etiqueta que está muy presente en el diálogo de docentes, diseñadores del currículum e investigadores en educación y que, sin embargo, son muchos también los que desconocen su origen y su justificación. Precisamente por eso, conviene que se haga una revisión sobre su significado y sobre la evolución que ha seguido.

Perspectiva Ausubeliana. El aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje Moreira, 1997 (et al. et. alli). La presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y disponibles en la mente del aprendiz es lo que dota de significado a ese nuevo contenido en interacción con el mismo (Ibíd.). Pero no se trata de una simple unión, sino que en este proceso los nuevos contenidos adquieren significado para el sujeto produciéndose una transformación de los subsumidores de su estructura cognitiva, que resultan así progresivamente más diferenciados, elaborados y

estables. Pero aprendizaje significativo no es sólo este proceso, sino que también es su producto. La atribución de significados que se hace con la nueva información es el resultado emergente de la interacción entre los subsumidores claros, estables y relevantes presentes en la estructura cognitiva y esa nueva información o contenido; como consecuencia del mismo, esos subsumidores se ven enriquecidos y modificados, dando lugar a nuevos subsumidores o ideas-ancla más potentes y explicativas que servirán de base para futuros aprendizajes. Para que se produzca aprendizaje significativo han de darse dos condiciones fundamentales:

- Actitud potencialmente significativa de aprendizaje por parte del aprendiz, o sea, predisposición para aprender de manera significativa.
- Presentación de un material potencialmente significativo. Esto requiere:
 - Por una parte, que el material tenga significado lógico, esto es, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende de manera no arbitraria y sustantiva;
 - Y, por otra, que existan ideas de anclaje o subsumidores adecuados en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta.

Atendiendo al objeto aprendido, el aprendizaje significativo puede ser representacional, de conceptos y proposicional. Si se utiliza como criterio la organización jerárquica de la estructura cognitiva, el aprendizaje significativo puede ser subordinado, superordenado o combinatorio. Para Ausubel lo que se aprende son palabras u otros símbolos, conceptos y proposiciones. Dado que el aprendizaje representacional conduce de modo natural al aprendizaje de conceptos y que éste está en la base del aprendizaje proposicional, los conceptos constituyen un eje central y definitorio en el aprendizaje significativo.

A través de la asimilación se produce básicamente el aprendizaje en la edad escolar y adulta. Se generan así combinaciones diversas entre los atributos característicos de los conceptos que constituyen las ideas de anclaje, para dar nuevos significados a nuevos conceptos y proposiciones, lo que enriquece la estructura cognitiva. Para que este proceso sea posible, hemos de admitir que contamos con un importantísimo vehículo que es el lenguaje: el aprendizaje significativo se logra por intermedio de la verbalización y del lenguaje y requiere, por tanto, comunicación entre distintos individuos y con uno mismo.

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

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de

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

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

El tiempo transcurrido desde que surgió el constructo aprendizaje significativo ha sido mucho. Llama la atención su perdurabilidad, sobre todo si tenemos en cuenta que nos movemos en el ámbito de un conjunto de disciplinas científicas consideradas jóvenes, que evolucionan y cambian a gran velocidad. Probablemente la clave de "su éxito" está en que aparentemente es un constructo simple a la mano de todos los docentes y diseñadores del currículum, pero de una extraordinaria complejidad y, sobre todo, insuficientemente comprendido (Novak, 1998), lo que dificulta su aplicación a contextos concretos (tanto curriculares como docentes, en el aula). Con el ánimo de profundizar en su significado son varios los investigadores que han ido enriqueciendo el constructo, aportando matices y modos de utilizarlo. Lo que sigue no es una revisión exhaustiva a este respecto, sino tan sólo algunas aportaciones que han resultado significativas como reflexiones necesarias que mejoran su entendimiento y amplían sus horizontes, lo que le garantiza una vida mucho más larga.

Aprendizaje significativo: pensamiento, sentimiento y acción. Aprendizaje significativo es también el constructo central de la Teoría de Educación de (Ibídem). Ausubel (1976, 2002) delimita el importante papel que tiene la predisposición por parte del aprendiz en el proceso de construcción de significados, pero es Novak quien le da carácter humanista al término, al considerar la influencia de la experiencia emocional en el proceso de aprendizaje. "Cualquier evento educativo es, de acuerdo con Novak, una acción para intercambiar significados (pensar) y sentimientos entre el aprendiz y el profesor" (Moreira, 2000)

La negociación y el intercambio de significados entre ambos protagonistas del evento educativo se constituye así en un eje primordial para la consecución de aprendizajes significativos. Otra aportación muy importante de Novak son los mapas conceptuales.

Aprendizaje significativo: significados y responsabilidades compartidos. Según Ausubel (2002), aprender significativamente o no forma parte del ámbito de decisión del individuo, una vez que se cuenta con los subsumidores relevantes y con un material que reúne los requisitos pertinentes de significatividad lógica. El papel del sujeto ya es destacado, tanto por Ausubel como por Novak, como acabamos de ver. La idea de aprendizaje significativo como proceso en el que se comparten significados y se delimitan responsabilidades está, no obstante, desarrollada en profundidad en la Teoría de Educación de Gowin (1981).

“Ausubel (1978) define conceptos como "objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos con criterios comunes y se designan, en una cultura dada, por algún signo aceptado” (Moreira, 2000).

Como elementos de un evento educativo, el profesor, el aprendiz y los materiales educativos del currículum constituyen un eje básico en el que, partiendo de éstos últimos, las personas que lo definen intentan deliberadamente llegar a acuerdos sobre los significados atribuidos. "La enseñanza se consume cuando el significado del material que el alumno capta es el significado que el profesor pretende que ese material tenga para el alumno." (Gowin, 1981). Gowin también aporta un instrumento de metaaprendizaje: la V heurística o epistemológica.

Aprendizaje significativo puede considerarse una idea suprateórica que resulta compatible con distintas teorías constructivistas, tanto psicológicas como de aprendizaje, subyaciendo incluso a las mismas (Moreira, 1997). Es posible, por ejemplo, relacionar la asimilación, la acomodación y la equilibración piagetianas con el aprendizaje significativo; se pueden también correlacionar los constructos personales de Kelly con los subsumidores; cabe interpretar la internalización Vygotskyana con la transformación del significado lógico de los materiales en significado psicológico, lo mismo que es destacable el papel de la mediación social en la construcción del conocimiento; podemos también concluir que el aprendizaje será tanto más significativo cuanto mayor sea la capacidad de los sujetos de generar modelos mentales cada vez más explicativos y predictivos.

Aprendizaje significativo: un proceso crítico. El aprendizaje significativo depende de las motivaciones, intereses y predisposición del aprendiz. El estudiante no puede engañarse a sí mismo, dando por sentado que ha atribuido los significados contextualmente aceptados, cuando sólo se ha quedado con algunas generalizaciones vagas sin significado psicológico (Novak, 1998) y sin posibilidades de aplicación. Es crucial también que el que aprende sea crítico con su proceso cognitivo, de manera que manifieste su disposición a analizar desde distintas perspectivas los materiales que se le presentan, a enfrentarse a ellos desde diferentes puntos de vista, a trabajar activamente por atribuir los significados y no simplemente a manejar el lenguaje con apariencia de conocimiento (Ausubel, 2002). Nuevamente es Moreira (2000) quien trata de modo explícito el carácter crítico del aprendizaje significativo; para ello integra

los presupuestos Ausubelianos con la enseñanza subversiva que plantean (apud) Postman y Weingartner, 1969. Al identificar semejanzas y diferencias y al reorganizar su conocimiento, el aprendiz tiene un papel activo en sus procesos de aprendizaje. Como Gowin plantea, ésta es su responsabilidad, y como Ausubel señala, depende de la predisposición o actitud significativa de aprendizaje. Esta actitud debe afectar también a la propia concepción sobre el conocimiento y su utilidad. Debemos cuestionarnos qué es lo que queremos aprender, por qué y para qué aprenderlo y eso guarda relación con nuestros intereses, nuestras inquietudes y, sobre todo, las preguntas que nos planteemos.

Aprendizaje significativo es el proceso que se genera en la mente humana cuando subsume nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva y que requiere como condiciones: predisposición para aprender y material potencialmente significativo que, a su vez, implica significatividad lógica de dicho material y la presencia de ideas de anclaje en la estructura cognitiva del que aprende. Es subyacente a la integración constructiva de pensar, hacer y sentir, lo que constituye el eje fundamental del engrandecimiento humano. Es una interacción triádica entre profesor, aprendiz y materiales educativos del currículum en la que se delimitan las responsabilidades correspondientes a cada uno de los protagonistas del evento educativo. Es una idea subyacente a diferentes teorías y planteamientos psicológicos y pedagógicos que ha resultado ser más integradora y eficaz en su aplicación a contextos naturales de aula, favoreciendo pautas concretas que lo facilitan. Es, también, la forma de encarar la velocidad vertiginosa con la que se desarrolla la sociedad de la información, posibilitando elementos y referentes claros que permitan el cuestionamiento y la toma de decisiones necesarios para hacerle frente a la misma de una manera crítica. Pero son muchos los aspectos y matices que merecen una reflexión que pueda ayudarnos a aprender significativa y críticamente de nuestros errores en su uso o aplicación. (Rodríguez, 2003).

Una vez que se ha expuesto el sentido atribuido al constructo aprendizaje significativo, así como su evolución, hemos de hacer válida la opinión de Moreira (1997) de que se ha trivializado su utilización, ya que todos “hacemos” aprendizaje significativo con nuestros alumnos y en muchos casos se desconoce su significado, su evolución y la fundamentación teórica que lo avala. Lo que sigue pretende servir de revisión de algunos de esos tópicos o aspectos mal comprendidos con respecto al constructo que, en ningún caso, constituirá una relación exhaustiva de los mismos. Su finalidad no es otra que la de ayudar a mejorar nuestro conocimiento sobre el tema en el contexto de la teoría expuesta y de ninguna manera pretende ser descalificante. No es posible desarrollar aprendizajes significativos si no se cuenta con una actitud significativa de aprendizaje. No se genera tampoco aprendizaje significativo si no están presentes las ideas de anclaje pertinentes en la estructura cognitiva del aprendiz. Aprendizaje significativo no es lo mismo que aprendizaje (que puede ser mecánico) de material lógicamente significativo; no cabe confundir el proceso con el material con el que se realiza.

El aprendizaje significativo no se produce de manera súbita, sino que se trata de un proceso demorado que requiere su tiempo; el aprendizaje significativo no se produce instantáneamente sino que requiere intercambio de significados y ese proceso puede ser largo. Aprendizaje significativo no es necesariamente aprendizaje correcto; siempre que haya una conexión no arbitraria y sustantiva entre la nueva información y los subsumidores relevantes se produce un aprendizaje significativo, pero éste puede ser erróneo desde el punto de vista de una comunidad de usuarios. Aprendizaje significativo no es lenguaje, no es simplemente un modo específico de comunicación aprendiz/profesor. No se puede desarrollar aprendizaje significativo en el alumnado con una organización del contenido escolar lineal y simplista; significado lógico es una cosa y significado psicológico es otra. Aprendizaje significativo no es el uso de mapas conceptuales y/o diagramas V; no podemos confundir el proceso en sí con herramientas que pueden facilitar o potenciarlo. No hay aprendizaje significativo sin la interacción personal (Rodríguez, 2003 a).

Una consecuencia natural de esta teoría es su consideración del carácter progresivo que tiene el aprendizaje significativo a través del tiempo. Se caracteriza por su aspecto evolutivo a lo largo del desarrollo del individuo.

La Teoría del Aprendizaje Significativo tiene importantes consecuencias pedagógicas. Lo que pretende es la manipulación de la estructura cognitiva, bien para conocerla o bien para introducir en ella elementos que le permitan dotar de significatividad al contenido que se le presente posteriormente. Se requiere un proceso de organización sustancial, por un lado, tendente a identificar los conceptos esenciales que articulan una disciplina, y programática, por otro, cuyo propósito es trabajarlos de modo adecuado para que resulten significativamente aprendidos. Los principios programáticos de diferenciación progresiva, reconciliación integradora, organización secuencial y consolidación se constituyen en una ayuda para planificar una enseñanza acorde con esta teoría.

La crítica a la enseñanza verbal expositiva es inconsistente. Este rechazo no se corresponde con la visión Ausubeliana del desarrollo cognitivo. El problema fundamental se centra en el desconocimiento de cómo se producen los procesos de aprendizaje (articulados en torno a una estructura jerárquica de la mente) y en la aplicación de programas educativos y planes de enseñanza inadecuados, que no respetan los aspectos sustanciales y programáticos del contenido de las asignaturas objeto de estudio por parte de los estudiantes, tendentes a su adquisición y retención significativas (Ausubel, 1973).

La Teoría del Aprendizaje Significativo desde la perspectiva de la Psicología Cognitiva. El avance en la psicología cognitiva ha sido espectacular y son muchas las teorías psicológicas y de aprendizaje que se nos ofrecen para comprender cómo se produce y cómo se facilita la cognición. La Teoría del Aprendizaje Significativo es una de ellas y ya tiene cuarenta años de historia.

En tiempos recientes han surgido otras teorías psicológicas que tratan los procesos implicados en la cognición, cuyo objetivo es facilitar una mejor comprensión de los mismos.

Es imposible en este espacio abordarlas todas; se ha optado por seleccionar dos de ellas, la Teoría de los Modelos Mentales (Johnson-Laird) y la Teoría de los Campos Conceptuales (Vergnaud) porque conjuntamente ofrecen un marco de referencia que apoya consistentemente los presupuestos, principios, condiciones y características expresados por Ausubel (1973, 1976, 2002) en la Teoría del Aprendizaje Significativo. Para ello se explican a continuación brevemente ambas teorías; se analiza una visión conjunta de las mismas para, posteriormente, correlacionar la propuesta ausubeliana con la posición de Vergnaud. Con este bagaje se discute, finalmente, el aprendizaje significativo desde este enfoque cognitivo más actual.

Los Modelos mentales de Johnson Laird como forma de analizar las representaciones se ha convertido en la referencia actual. La investigación educativa ha mostrado la necesidad de abordar el conocimiento desde un enfoque psicológico.

Surgen, así, los modelos mentales como mecanismo para comprender el modo según el cual se interpreta el mundo; una de esas posibilidades la ofrece la Teoría de los Modelos Mentales de Johnson-Laird (1983, 1996).

Se trata de una teoría de la mente adecuada explicativamente porque atiende tanto a la forma de la representación (proposiciones, modelos mentales e imágenes) como a los procedimientos que permiten construirla y manipularla: mente computacional, procedimientos efectivos, revisión recursiva y modelos mentales (Ibídem) y todo ello construido sobre la base de un lenguaje mental propio, que da cuenta tanto de la forma de esa representación como de los procesos que con ella se producen.

Esa representación trabaja sobre un contenido al que de este modo se le asigna significado, Rodríguez, 2003, (et.al. et. allí.) Johnson-Laird plantea que ante la imposibilidad de aprehender el mundo directamente, la mente construye representaciones internas que actúan como intermediarias entre el individuo y su mundo, posibilitando su comprensión y su actuación en él. Según él, el razonamiento se lleva a cabo con modelos mentales, la mente humana opera con modelos mentales como piezas cognitivas que se combinan de diversas maneras y que "re-presentan" los objetos y/o las situaciones, captando sus elementos y atributos más característicos. Pero esos modelos mentales se construyen y en ellos se pueden utilizar otras representaciones: proposiciones e imágenes. Con el constructo "modelo mental" Johnson-Laird postula una representación integradora. El autor nos está diciendo que la persona usa representaciones internas que pueden ser proposiciones, modelos mentales e imágenes. *"Las representaciones proposicionales son cadenas de símbolos que corresponden al lenguaje natural. Los modelos mentales son análogos*

estructurales del mundo y las imágenes son modelos vistos desde un determinado punto de vista". (con*). Los modelos mentales y las imágenes constituyen lenguajes de alto nivel, ya que son analógicas, mientras que las proposiciones no, por ser representaciones discretas, abstractas, rígidas, adquiriendo sus condiciones de verdad a la luz de un modelo mental; las proposiciones como tales son representaciones no analógicas.

La Teoría de los Campos Conceptuales de Vergnaud. La construcción teórica de Vergnaud es una teoría psicológica que atiende a la complejidad cognitiva; se ocupa de los mecanismos que conducen a la conceptualización de lo real. El objeto que persigue Vergnaud (1996) es entender cuáles son los problemas de desarrollo específicos de un campo de conocimiento. Ese conocimiento lo aprehende el sujeto formando parte de sus estructuras cognitivas por un proceso de integración adaptativa con las situaciones que vive, proceso que se desarrolla a lo largo del tiempo. Se trata de una teoría psicológica cognitiva que se ocupa del estudio del desarrollo y del aprendizaje de conceptos y competencias complejas, lo que permite explicar el modo en el que se genera el conocimiento, entendiendo como tal tanto los saberes que se expresan como los procedimientos, o sea, el saber decir y el saber hacer (Vergnaud, 1990, 1996).

El constructo que da nombre a la teoría es "campo conceptual", idea a la que se llega porque se entiende que es absurdo abordar por separado el estudio de conceptos que están interconectados. Se considera que esos conceptos, que no tienen sentido aisladamente, se construyen y operan en el conocimiento humano en función de las situaciones a las que el sujeto se enfrenta y en ese proceso entran en juego procedimientos, concepciones y representaciones simbólicas, con el objeto de dominar esas situaciones (Vergnaud, 1983). Un campo conceptual es un conjunto de situaciones en las que el manejo, el análisis y el tratamiento que realiza la persona requieren una variedad de conceptos, procedimientos y representaciones interconectadas en estrecha conexión.

El campo conceptual se relaciona directamente con las situaciones que lo reclaman y eso guarda relación con las tareas. Vergnaud (1996) pone el acento en el sujeto en situación, su forma de organizar la conducta y su modo de conceptualizar ante esa situación y para ello utiliza el concepto de esquema de Piaget. Considera que éstos constituyen el centro de la adaptación de las estructuras cognitivas, jugando un papel esencial en la asimilación y en la acomodación, ya que un esquema se apoya en una conceptualización implícita. La Teoría de los Campos Conceptuales tiene múltiples posibilidades en distintas áreas del conocimiento. Se trata de una teoría de la que se derivan diversas consideraciones de interés, tanto de carácter psicológico como pedagógico, destacándose, fundamentalmente, su concepción de esquema como representación mental estable que opera en la memoria a largo plazo. Es una teoría cognitiva que permite comprender y explicar aspectos cruciales del proceso de la cognición.

La construcción del conocimiento en la perspectiva conjunta de la Teoría de los Modelos Mentales y la Teoría de los Campos Conceptuales. Desarrollar conocimiento no es más que una paulatina construcción de representaciones mentales, que dan cuenta de la realidad; ésta se termina conceptualizando a través de esquemas (Rodríguez y Moreira, 2002). En la medida en que un esquema de asimilación es la organización invariante de la conducta y que incluye invariantes operatorios, es una estructura mental que goza de estabilidad. Pero ¿cómo se construye? ¿Cuál es su fuente para determinar, así, el conocimiento del que dispone la persona que lo posee? ¿Cómo llega un esquema a tener invariantes que determinen una organización de la conducta similar ante situaciones también similares? Una vez construido un esquema, el sujeto lo usa, asimilando así situaciones de una determinada clase. Pero ante algo nuevo, necesita algún mecanismo útil que le permita aprehenderlo, captar esa nueva situación y hacerle frente; ese algo es una representación que lo dota de poder explicativo y predictivo y eso es un modelo mental. Una vez que esa nueva situación deja de serlo al presentarse repetidamente, el individuo adquiere dominio sobre esta clase, dando lugar a una organización invariante de su conducta y eso es un esquema (Moreira, 2002; Greca y Moreira, 2002; Rodríguez y Moreira, 2002 a).

Así, se establece un puente entre aquello que constituye la representación primera en la memoria episódica (modelos mentales) y aquello que permanece en la memoria de largo plazo (esquema). Pueden explicarse, pues, los procesos de aprendizaje, tanto los “académicamente” establecidos como aquéllos que resultan erróneos, ya que esos esquemas insuficientemente explicativos condicionan los modelos mentales de los que se nutren y viceversa. Podrían entenderse de este modo las respuestas equivocadas que dan los estudiantes reiterativamente sobre algunos conceptos científicos, puesto que se deben a invariantes que la docencia no ha sido capaz de modificar. El aprendizaje del conocimiento científico supone, consecuentemente, la modificación de los esquemas y, por ende y para ello, la reestructuración y el enriquecimiento de los modelos mentales que los jóvenes generan como fuente de los mismos.

Este marco explicativo conjunto puede ofrecer explicaciones que nos permitan alcanzarlo o, al menos, mejorarlo en el alumnado, de tal modo que sus esquemas de asimilación respondan más fielmente al conocimiento científico validado hasta el momento que la escuela pretende enseñar.

Teoría del Aprendizaje Significativo vs Teoría de los Campos Conceptuales. Según Caballero (2003), la Teoría del Aprendizaje Significativo y la Teoría de los Campos Conceptuales son coincidentes al considerar que la significatividad del aprendizaje es un proceso progresivo que requiere tiempo.

En ambas se hace necesario llevar a cabo el análisis conceptual del contenido objeto de estudio. Para la autora (Ibíd.), el referente de los campos conceptuales propuesto por Vergnaud (1983, 1990) permite comprender,

explicar e investigar procesos de aprendizaje significativo. Se trata de teorías psicológicas (una del aprendizaje y otra de la conceptualización de lo real) cuyos objetos de análisis, conceptos-clave, procedimientos de validación y ampliación son distintos, pero que tienen muchos aspectos en común. La Teoría de los Campos Conceptuales aporta un nuevo modo de “ver” el aprendizaje significativo, sobre todo en lo que se refiere a los conceptos.

Efectivamente, complementa su concepción, revalorizándolo en el sentido de que lo que resulta significativo y, por tanto, perdurable, es el esquema de asimilación que determina la conducta. Los principios y presupuestos Vergnaudnianos, como fundamentos psicológicos de la cognición que son, ayudan a entender cómo es y cómo se produce el aprendizaje significativo, ampliando, por tanto, las posibilidades Ausubelianas, tanto para la investigación en educación como para la docencia.

Aprendizaje Significativo: una visión cognitiva conjunta. ¿Qué es aprendizaje significativo desde esta perspectiva global de la Teoría del Aprendizaje Significativo, la Teoría de los Modelos Mentales y la Teoría de los Campos Conceptuales? Un aprendizaje significativo no se puede borrar por su condición de diferenciado, estable y perdurable, ya que está anclado en los subsumidores que lo han permitido y le han dado origen, aunque sea científica y contextualmente no aceptado por la comunidad de usuarios. El proceso de asimilación que conduce al aprendizaje significativo es evolutivo; se trata de un fenómeno progresivo y no de sustitución del tipo “todo o nada”; el propio subsumidor se ve modificado.

La adquisición y el aprendizaje de conceptos se caracterizan por su progresividad Caballero, 2003. (et. al. et allí). La mente opera con representaciones determinadas por los invariantes operatorios de los esquemas (supuestos psicológicos). En esas representaciones es en donde se plasma el conocimiento del individuo. Los modelos mentales son representaciones que se ejecutan en la memoria episódica; los esquemas de asimilación se construyen en la memoria a largo plazo y por eso tienen carácter de estabilidad. Tanto los modelos mentales como los esquemas se pueden definir por los invariantes operatorios que los caracterizan.

Al construir un esquema, la persona lo usa asimilando de ese modo una determinada clase de situaciones. Dado que es la organización invariante de la conducta ante las mismas circunstancias y en contextos similares, ese esquema permite su dominio. Pero al enfrentarse a una situación nueva -un mundo nuevo- para la que el esquema no es suficientemente eficaz ni válido, éste ya no funciona, lo que reclama por parte del sujeto algún mecanismo que le permita asimilarla. Para ello, podría pensarse que se construye un modelo mental que actúa de intermediario (modelo mental que resulta de la aplicación de elementos de varios esquemas) y que permite hacerle frente a esa nueva realidad. El dominio progresivo de la misma podría llevar también a una paulatina estabilización de esa primera representación, lo que nos conduce a su

transformación en esquema de asimilación (Moreira, 2002). Hemos de tener en cuenta que nuevos invariantes son los que condicionan nuevos conceptos y teoremas-en-acción y, por lo tanto, nuevos esquemas. Debemos considerar también que tanto los modelos mentales como los esquemas pueden contener esos invariantes o, para ser más precisos, que los invariantes operatorios de los esquemas determinan los modelos mentales que se ejecuten, y que, consecuentemente, una vez que los modelos mentales vayan dando un mayor dominio por revisión recursiva, pueden ir constituyéndose en esquemas de asimilación (Greca y Moreira, 2002).

La nueva información potencialmente significativa, a , (que se corresponderá con una nueva situación), interactúa con una idea de anclaje o subsumidor, A , generando el producto de interacción $a'A'$, ya que ambos se ven modificados en esa interacción porque se produce interpretación del nuevo contenido por parte del sujeto, en función del subsumidor relevante que utilice.

Esa interpretación que se produce en la hora (en la memoria episódica) puede entenderse como un modelo mental. La idea de anclaje o subsumidor puede considerarse como un esquema de asimilación, en tanto que idea relevante, clara y estable presente en la estructura cognitiva (en la memoria a largo plazo). Si se expone a la persona a situaciones similares, se va produciendo dominio de las mismas, lo que conduce a que se active el mismo esquema, ya que está presente en su estructura cognitiva. No se requiere la construcción de un modelo mental, puesto que se dispone de una representación cognitiva más estable, que es el esquema de asimilación.

Ante una situación novedosa que no puede ser tratada cognitivamente con este esquema, porque no resulta suficientemente explicativo y predictivo, esto es, no permite una automatización u organización invariante de la conducta, el individuo genera nuevamente un modelo mental que le permite aprehender su mundo en la hora, en el momento en el que le surge lo inesperado. De este modo, se produce una interacción dialéctica entre modelos mentales y esquemas que justifica la asimilación y la retención de nuevo contenido y, por lo tanto, el aprendizaje significativo, dado que A' (lo que queda en la estructura cognitiva) es un esquema de asimilación modificado, más rico, más explicativo, originado con el concurso del modelo mental y del esquema.

La Teoría del Aprendizaje Significativo sigue siendo un potente referente explicativo que se ve fuertemente reforzado por la Teoría de los Modelos Mentales y la Teoría de los Campos Conceptuales, como apoyos representacionales que dan cuenta de cómo se produce la asimilación y la retención del conocimiento. Con esta explicación psicológica conjunta se abren múltiples posibilidades para la investigación en educación y para la docencia, un marco que posibilita que efectivamente se alcance el aprendizaje significativo en el aula.

La Teoría del Aprendizaje Significativo es un referente teórico de plena vigencia, como muestra el simple hecho de que ha sido “lugar común” de docentes, investigadores y diseñadores del currículum durante más de cuarenta años. Pero es también una gran desconocida, en el sentido de que muchos de sus elementos no han sido captados, comprendidos o “aprendidos significativamente” por parte de los que nos dedicamos a la enseñanza.

Aprendizaje significativo sigue siendo un constructo de una gran potencia explicativa, tanto en términos psicológicos como pedagógicos. Ese gran poder de convicción es lo que justifica su vigor. Pero haciendo gala del sentido crítico que le atribuye (Ibídem), hemos de cuestionarnos el uso que se está haciendo del mismo. El aprendizaje significativo no es posible sin la predisposición para aprender o una actitud de aprendizaje significativa. No puede desarrollarse si no se dispone de los subsumidores adecuados en la estructura cognitiva. No es factible si el material no es lógicamente significativo, lo que no podemos confundir con el proceso en sí mismo. No es súbito ni surge instantáneamente. No es necesariamente aprendizaje correcto.

No se produce sin la intervención del lenguaje. No se facilita con cualquier organización o tratamiento del contenido curricular. No es el uso de instrumentos facilitadores (como, por ejemplo, mapas conceptuales y V epistemológicas). No es un proceso independiente que se produzca al margen de la interacción personal. La Teoría del Aprendizaje Significativo tiene importantes implicaciones psicológicas y pedagógicas.

Considera que el aprendizaje se construye de manera evolutiva. Porque se ocupa de lo que ocurre en el aula, postula los principios programáticos para organizar la docencia y, en este sentido, adquiere un valor especial la necesidad de realizar un análisis conceptual del contenido que huya de planteamientos simplistas.

Es una teoría viva que no sólo se ha limitado a resistir durante tanto tiempo, sino que ha evolucionado a lo largo de su historia, a través de las distintas contribuciones que ha recibido. La aplicación de sus principios a la investigación en educación y a la enseñanza ha permitido, no sólo validar su conocimiento, sino también ampliarlo con interesantes aportaciones que han enriquecido su aplicación y su potencialidad explicativa.

Los constructos de modelo mental y esquema de asimilación permiten explicar el proceso de construcción del aprendizaje significativo y, por tanto, la adquisición, la asimilación y la retención del conocimiento. La consideración de la Teoría de los Modelos Mentales de Johnson-Laird y la Teoría de los Campos Conceptuales de Vergnaud ofrece una sólida base psicológica cognitiva a la Teoría del Aprendizaje Significativo, que amplía aún más, si cabe, su poder predictivo y explicativo y su perdurabilidad, facilitando así la comprensión del proceso que conduce a la construcción de un aprendizaje significativo.

Puede concluirse, pues, que la Teoría del Aprendizaje Significativo sigue siendo un referente explicativo obligado, de gran potencialidad y vigencia que da cuenta del desarrollo cognitivo generado en el aula.

3.4 El Constructivismo y la Educación Abierta

El desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones ha favorecido el cambio de los ambientes rutinarios de aprendizaje por otros caracterizados por la innovación y la interacción permanente. El nuevo milenio demanda habilidades o competencias en el manejo de la información por lo tanto los procesos de adquisición, selección y utilización de la misma, así como la creación de nuevos conocimientos, requieren la utilización de herramientas que permitan energizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En línea con este desafío parece evidente que las universidades, además de la formación regular y de su tradicional actividad de postgrado, deben adoptar otro tipo de medidas que le permitan satisfacer las crecientes necesidades de formación continua. Esta oferta formativa debe garantizar además de gran variedad de programas, flexibilidad de horarios, posibilidad de compatibilizar el estudio con el trabajo, posibilidad de interacción entre profesores y estudiantes haciendo uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y de herramientas que potencien el proceso de enseñanza aprendizaje.

Estas organizaciones deben buscar una estructura modular para los contenidos que facilite la flexibilidad en la formación, extender la oferta al mercado internacional y utilizar otras formas complementarias de desarrollo de las materias que no sean las clases tradicionales. Es aquí donde la Educación a Distancia ofrece una solución complementaria y a veces más efectiva para satisfacer las necesidades formativas del mercado objetivo.

Para que esto se logre no basta con que el modelo exista y esté correctamente definido, es necesario que los profesores y estudiantes utilicen novedosas técnicas que apoyen el proceso de enseñanza aprendizaje en este esquema en el que es parte esencial que el estudiante logre “aprender a aprender” o “aprenda haciendo” . Arguea Cañas (1998).

Cuando Se tiene la oportunidad de comparar sistemas educativos de diferentes países y sociedades, tanto desde el punto de vista teórico como aplicado, resulta muy interesante encontrar que, aunque existen diferencias notables, también hay semejanzas impresionantes. Las diferencias suelen tener que ver con la estructura de los sistemas, pero algunas de las semejanzas nos hablan de más elementos en común de los que podríamos suponer. Algunos de ellos son:

- a) Casi todos los sistemas educativos, inspirados en el modelo occidental, logran despertar el interés de los alumnos en los

primeros años, mediante la presentación de actividades que resultan motivadoras y que parecen cumplir una función importante en su desarrollo psicológico general. De esta manera, si visitamos cualquier centro escolar de Europa, América, África u otros lugares, veremos que los alumnos de 5 a 10 años, aproximadamente se encuentran realizando juegos semiestructurados y otras actividades en las que utilizan sus habilidades lingüísticas y cognitivas de manera más bien informal. En general podría decirse que se produce una relación adecuada entre las capacidades de aprendizaje espontáneas del alumno y los objetivos que se deben alcanzar en este segmento de la educación.

- b) Sin embargo esta situación suele cambiar en cuanto comienza el periodo escolar que corresponde, aproximadamente, a la edad de 10 años. A partir de esa edad, los contenidos se van haciendo cada vez más académicos y formalistas y se produce una clara pérdida de interés por parte de los alumnos. Es decir, parece como si hasta la edad citada los distintos sistemas educativos hubieran tenido en cuenta al aprendizaje intuitivo que existe en cada persona, mientras que a partir de los 10 años se pretendiera que el alumno se fuera convirtiendo puntualmente en un aprendiz académico, que debe tener en cuenta las separaciones formales entre disciplinas, así como sus lenguajes propios.
- c) Resulta bastante claro que con la entrada en la adolescencia, la tendencia mencionada se intensifica y se produce una ruptura muy pronunciada entre los intereses habituales del alumno y los contenidos y las actividades que le ofrece el sistema escolar. Ello suele ir acompañado de materias extremadamente académicas que tienen mucho más en común con la enseñanza universitaria que con la capacidad de comprensión del alumno. Hasta cierto punto, puede decirse que muchos de los contenidos que suelen aparecer en muchos sistemas escolares entre los 12 y los 16 años, son meros resúmenes de los contenidos universitarios.
- d) Por un lado, el alumno posee mayor capacidad cognitiva que en edades anteriores, y ha adquirido también mayor cantidad de información sobre numerosas cuestiones. Sin embargo, en términos generales su rendimiento global y su interés por la escuela suele ser mucho menor que en los primeros cursos. En definitiva, es como si el sistema educativo estuviera desaprovechando la mejora que se ha producido en la mente de los alumnos y en vez de obtener un mejor partido, estableciera las condiciones para producir lo contrario.

De esta manera, lo que se ha solidó denominar “ Fracaso escolar “, suele estar muy vinculado precisamente a este fenómeno de desconexión entre la actividad habitual del alumno y los contenidos que s ele ofrecen, que cada vez se le presentan de manera mas formalizada y, por ende, con menos relación con la vida cotidiana.

Por otro lado, las condiciones sociológicas y culturales de los diferentes medios pueden imponer algunos cambios y restricciones a estas situaciones. Por ejemplo, pueden citarse los casos de clases desfavorecidas en los que el fracaso escolar es casi la norma, bastante antes de la adolescencia; o el caso de las sociedades indígenas en las que se ha impuesto un modelo educativo occidental sin ninguna consideración por su cultura autóctona. Dicho problema consiste en que la mayoría de las sociedades contemporáneas han emprendido reformas educativas porque, entre otras razones, existe una enorme distancia entre lo que los alumnos pueden, y tienen interés por aprender y los que les presentan la situación escolar.

La búsqueda de solución a los problemas mencionados es lo que suele subyacer a utilización de conceptos y teóricas psicológicas en los procesos de reforma educativa. Así, cualquier profesor que haya consultado el diseño curricular (1989) del Ministerio de Educación habrá podido comprobar que en dicho documento se establece una serie de principios de intervención educativa. Dichos principios tienen como base los conocimientos y resultados hallados en las investigaciones de la psicología evolutiva y de la instrucción como:

1. Partir del nivel del desarrollo del alumno.
2. Asegurar la construcción de aprendizajes significativos.
3. Posibilitar que los alumnos realicen aprendizajes significativos por si solos.
4. Procurar que los alumnos modifiquen sus esquemas de conocimiento.
5. Establecer relaciones ricas entre el nuevo conocimiento y los esquemas de conocimiento ya existentes.

En realidad, todo este conjunto de formulaciones implica un tipo de enseñanza bastante distinta de los que se ha entendido habitualmente por enseñanza tradicional. De hecho, su aplicación supone la puesta en marcha de un compendio de actividades y decisiones educativas que supondrían no solo una adquisición de conocimientos por parte de los alumnos, si no también la formación de ciudadanos con mejor capacidad de solución de problemas y capacidad critica. Sin embargo, siendo realistas, es preciso reconocer que implementar un conjunto de principios como el mencionado resulta un objetivo encomiable, pero sumamente difícil. Una de las razones de ello, es probablemente que las bases conceptuales en que dichos principios se fundamentan no están suficientemente difundidas entre el profesorado. (Carretero, 2004)

El constructivismo tiene como fin que el alumno construya su propio aprendizaje, por lo tanto, según TAMA (1986) el profesor en su rol de mediador debe apoyar al alumno para:

1.- Enseñarle a pensar: Desarrollar en el alumno un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento

2.- Enseñarle sobre el pensar: Animar a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje.

3.- Enseñarle sobre la base del pensar: Quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas, dentro del currículo escolar.

En el alumno se debe favorecer el proceso de metacognición.

"Aprender a Pensar y Pensar para Aprender "de Torre Puente (1992) donde se refleja visualmente como favorecer en el alumno esta metacognición:

1. Propósito
2. Características
3. Conocimiento que tengo sobre el tema
4. Cuál es la mejor estrategia (fases y técnicas)
5. Momentos
6. Valoración proceso
7. Errores
8. Causas
9. Corregir
10. Aplicar nuevas estrategias

CARACTERISTICAS DE UN PROFESOR CONSTRUCTIVISTA

- a. Acepta e impulsa la autonomía e iniciativa del alumno
 - b. Usa materia prima y fuentes primarias en conjunto con materiales físicos, interactivos y manipulables.
 - c. Usa terminología cognitiva tal como: Clasificar, analizar, predecir, crear, inferir, deducir, estimar, elaborar, pensar.
 - d. Investiga acerca de la comprensión de conceptos que tienen los estudiantes, antes de compartir con ellos su propia comprensión de estos conceptos.
 - e. Desafía la indagación haciendo preguntas que necesitan respuestas muy bien reflexionadas y desafía también a que se hagan preguntas entre ellos.
- <http://www.monografias.com/trabajos11/constru/constru.shtml#QUEES>

Podemos decir que:

1.- La reforma educacional tiene como base el constructivismo, ya que todas sus acciones tienen a lograr que los alumnos construyan su propio aprendizaje logrando aprendizajes significativos.

2.- Las experiencias y conocimientos previos del alumno son claves para lograr mejores aprendizajes.

3.- Para que los docentes hagan suya esta corriente y la vivan realmente en el día a día deben conocer muy bien sus principios y conocer el punto de vista de quienes son precursores en el constructivismo pues solo de esta forma tendrán una base sólida para su implementación.

4.- Cuando hablamos de "construcción de los aprendizajes", nos referimos a que el alumno para aprender realiza diferentes conexiones cognitivas que le permiten utilizar operaciones mentales y con la utilización de sus conocimientos previos puede ir armando nuevos aprendizajes.

5.- El profesor tiene un rol de mediador en el aprendizaje, debe hacer que el alumno investigue, descubra, compare y comparta sus ideas.

6.- Para una acción efectiva desde el punto de vista del constructivismo, el profesor debe partir del nivel de desarrollo del alumno, considerando siempre sus experiencias previas.

7.- El constructivismo es la corriente de moda aplicada actualmente a la educación, pero de acuerdo a lo leído y a la experiencia personal, en la práctica es difícil ser totalmente constructivista, ya que las realidades en las escuelas son variadas y hay muchos factores que influyen para adscribirse totalmente a esta corriente. Caballero Sahelices. (2003).

CAPÍTULO IV METODOLOGÍA

4.1 Justificación

Preparatoria Abierta atiende el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes adscritos al Subsistema que por motivos diversos (falta de recursos económicos, capacidades diferentes, problemas de conducta, problemas de horario ó de salud) no acuden al sistema escolarizado.

El Subsistema de Preparatoria Abierta se encuentra enfocado al avance académico de los estudiantes en función de los intereses, habilidades y responsabilidad del educando.

La siguiente investigación analiza la importancia de contar con un área de trabajo multidisciplinaria, que contemple una amplia gama de acciones que tiendan a fortalecer y preservar situaciones educativas favorables y prevenir aquellas que la obstaculicen, para contribuir a la transformación de la escuela en una institución dedicada al desarrollo de sus miembros y en la que no solo se trasmita, si no que se genere la posibilidad de pensar y sentir para lograr un actuar integrado.

Tomando en cuenta el proyecto psicopedagógico del Instituto Politécnico Nacional en el año de 1936. Como institución pionera, al detectar alumnos que presentaban problemas de habitación y dificultad para terminar sus estudios, les proporcionó un espacio para vivir y desarrollarse académicamente por medio del apoyo de becas, alimentación, libros y hospedaje Este plantel se convirtió en uno de los factores más importantes de la vida de la institución. <http://www.cecu.unam.mx/ponsemloc/ponencias/899.html>/2008-09-20.

En el plantel psicopedagógico se comprenderán procesos de enseñanza-aprendizaje que propicien elementos de promoción de salud y prevención de la enfermedad haciendo énfasis en aquellos problemas que tempranamente y desfavorablemente se encuentran en la vida de algunos jóvenes como son:

El ambiente familiar. La actitud de los padres hacia el estudio del alumno, su menor o mayor exigencia y comprensión, el estado de armonía que reine en la casa, etc., ejercen influencia importante en el rendimiento escolar.

Ambiente escolar: Aquí es donde se desarrolla la mayor parte del proceso de aprendizaje. Conseguir un ambiente agradable y estimulante para el estudiante es haber dado un paso importante, en este aspecto conviene cuidar: las buenas relaciones entre el alumno y el profesor, hacer asequible al alumno las asignaturas evitando los escollos y resaltando los aspectos positivos y agradables, facilitar un ambiente de camaradería entre los alumnos, controlando a aquellos que resultan negativos para el rendimiento de los demás.

Salud: Tenemos la necesidad de examinar el estado físico y la salud en la mayoría de los casos de bajo rendimiento o la conducta en la escuela; la salud tiene una influencia negativa en el rendimiento escolar y debemos estrechar la vigilancia de los síntomas de la enfermedad, nutrición insuficiente, descanso escaso y funcionamiento irregular de las glándulas, aconsejando en un caso necesario un reconocimiento médico. Ajustar la enseñanza a las necesidades de los alumnos con menos vitalidad dándoles más tiempo de reposo y acortando los períodos de instrucción. En este sistema de enseñanza abierta, las tareas escolares aplicadas se adaptarán a su energía y nunca serán sometidos a la tensión de situaciones de aprendizaje demasiado deficientes o complejas.

Una de las características de Preparatoria Abierta es ubicarse dentro de la modalidad no escolarizada, por lo que es posible:

- Estudiar sin asistir a clases y sin un maestro.
- Avanzar de acuerdo al tiempo dedicado al estudio y sobre todo a las características personales.

Dicha investigación se centrará en la oficina regional de Preparatoria Abierta, SEIEM, Ecatepec. Ubicada en Hermenegildo Galeana No. 11, interior 101, Colonia San Cristóbal Centro, Estado de México. En donde se han ubicado problemas a los que se enfrentan los estudiantes del Subsistema, por lo que considero importante proponer alternativas de solución a problemáticas psicológicas que repercuten directamente en el desarrollo académico.

4.2 Delimitación del Problema

¿Cómo un departamento psicopedagógico mejoraría el nivel académico del Subsistema de Preparatoria Abierta desde una perspectiva constructivista?

Un departamento psicopedagógico es un espacio institucional para entrevistas clínicas y educativas de orientación, prevención, asistencia seguimiento y/o derivación pertinente de docentes, equipo directivo, alumnos y padres de los

mismos, en síntesis para la comunidad educativa. El objetivo prioritario del plantel psicopedagógico es contribuir a la mejora de la calidad de la educación integral de la institución educativa además de propiciar y cuidar la salud de la institución y la detección precoz de las dificultades que interfieren en el desarrollo del proyecto educativo institucional.

Cuando nos referimos al psicólogo en el plantel psicopedagógico, nos convoca la idea de dos ámbitos (salud-educación) que están relacionados inextricablemente. Toda práctica en el campo de la educación es una práctica socio sanitaria: se trata de un trabajo intelectual mediatizado por los decires singulares de los diversos protagonistas, los episodios cotidianos, los hechos y los acontecimientos que objetivan y materializan una realidad inaprensible de otro modo.

La función del psicólogo contiene dos artistas principales: la Educativa y la Terapéutica.

En la esfera Educativa: se trabaja en los procesos de enseñanza aprendizaje como un proceso que atraviesan toda la vida escolar. El objetivo es la promoción de estilos de vida saludables. En el contexto del proyecto educativo institucional - PEI –se hace posible implementar los elementos de promoción de salud y prevención de la enfermedad, haciendo énfasis en aquellos problemas que tempranamente hacen mella en la vida de los jóvenes como el embarazo precoz, la violencia o la ingesta de sustancias psicoactivas. En síntesis en la esfera educativa se favorecen los procesos de enseñanza/ aprendizajes hacia estilos de vida saludables.

La salud también comprende la armonía que debe reinar entre los miembros de una comunidad educativa, maestros, padres y madres de familia y los educandos, así que el diagnóstico debe explorar los valores prevalentes en un plantel educativo.

En la esfera terapéutica: El objetivo principal es trabajar en el nivel preventivo, pero sin dejar de abordar el nivel asistencial y/o rehabilitación como eje de un proceso dinámico; los niveles individual, grupal, institucional y a veces comunitario.

Una institución educativa sana demuestra, generalmente a través de la ejecución de proyectos, interés por la salud de su comunidad escolar.

Es decir, una escuela saludable es aquel Centro donde la comunidad educativa trabaja para mejorar la educación y la salud desarrollando conocimientos, habilidades destrezas y responsabilidades en el cuidado de la salud personal, familiar, comunitaria y del ambiente.

Prevenir: en educación es advertir con anticipación situaciones que pueden obstaculizar el favorable desarrollo de los procesos de enseñanza - aprendizaje,

con el fin de adoptar las medidas necesarias para hacer frente a los sucesos que se prevén." (Extraído del Reglamento de Funcionamiento de Gabinetes Psicopedagógicos para Establecimientos del Nivel Medio. Resolución D.E.M.E.S. 527/91)2008-24-09

En el contexto actual de la sociedad mexicana, globalización, nueva economía (especialización, desempleo, comercio informal, piratería) cambios y transiciones políticas, procesos electorales muy competidos, pluralidad religiosa, densidad demográfica, decadencia de valores religiosos, sociales, cívicos, revoluciones tecnológicas, entre varios fenómenos que impactan la vida social; se requieren esfuerzos significativos de varios actores, como los gobiernos, organizaciones de la sociedad civil, iglesias, escuelas particulares, educadores, entre otros, para impulsar mayores esfuerzos y espacios psicológicos y educativos en bien de la sociedad.

Esta dinámica del contexto global y del interno-nacional, nos obliga a repensar la lógica del funcionamiento de todas las organizaciones, incluidas las educativas, sean públicas o particulares. Lo que conlleva a una reingeniería de procesos de estas entidades vitales de la vida social y pública, para que mejoren su funcionamiento y resultados.

De ahí que surge la importancia de buscar diferentes propuestas educativas, psicológicas, sociológicas, epistemológicas entre otras, para atender o abordar diferentes demandas que hacemos los seres humanos en distintas etapas de la vida en el Subsistema de Preparatoria Abierta.

Una institución educativa sana demuestra, generalmente a través de la ejecución de proyectos, interés por la salud de su comunidad escolar.

Es decir, una escuela saludable es aquel Centro donde la comunidad educativa trabaja para mejorar la educación y la salud desarrollando conocimientos, habilidades, destrezas y responsabilidades en el cuidado de la salud personal, familiar y comunitaria.

4.2.1 Objetivo General:

Analizar la importancia de implementar un Departamento Psicopedagógico en el Subsistema de Preparatoria Abierta que permita comprender problemas que repercuten directamente en el ámbito académico.

4.2.2 Objetivo Específico:

Establecer un Departamento Psicopedagógico en el cual se evalúen y atiendan los diversos factores psicológicos socio-afectivos que obstaculizan el éxito académico de los estudiantes, repercutiendo así en el fracaso escolar.

Asumir una actitud metodológica que permita realizar la intervención psicopedagógica adecuada a estudiantes de Preparatoria Abierta permitiendo alcanzar objetivos personales de cada alumno.

Proporcionar a los estudiantes de Preparatoria Abierta herramientas de aprendizaje con las que podrá identificar las características generales de una dificultad trabajando en ella mediante la intervención psicopedagógica propiciando el adecuado avance académico.

4.3 Hipótesis:

Hipótesis de investigación. Si los problemas psicológicos obstaculizan el rendimiento académico de los estudiantes del Subsistema de Preparatoria Abierta del Estado de México, provocando en ocasiones la deserción escolar, entonces el establecimiento de un Departamento Psicopedagógico, que coadyuve de manera individual dará solución a dichos problemas, repercutiendo favorablemente en el rendimiento académico de los estudiantes.

Hipótesis alternativa. Si se establece un área de atención psicopedagógica en los centros de asesoría de preparatoria abierta en el Estado de México, entonces traerá consigo un mejor desarrollo académico de los estudiantes en este Subsistema.

Hipótesis Nula. Si problemas psicológicos de los estudiantes del Subsistema de Preparatoria Abierta en el Estado de México, repercuten en el aprovechamiento académico de estos, el establecimiento del modelo psicopedagógico, no repercutirá de manera favorable en el aprovechamiento académico de los estudiantes.

4.4 Variables

Variable Independiente. Departamento Psicopedagógico

Variable Dependiente. Preparatoria Abierta

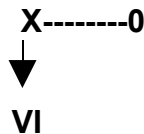
Departamento Psicopedagógico.- El enfoque de la educación se basa en el modelo constructivista centrado en el estudiante y grupos colaborativos. En esta concepción el estudiante es responsable de su proceso de aprendizaje, debe buscar información e interactuar con los contenidos de su curso, desarrollar un juicio crítico y tener la iniciativa de aprender continuamente lo que sea esencial

para cumplir con las intenciones educativas; los estudiantes realizan actividades con otros compañeros y entre ellos construyen experiencias de aprendizaje que enriquecen los contenidos y el desarrollo de habilidades como el uso de tecnologías, trabajo en equipo, discusión de ideas, síntesis, análisis y juicios críticos, etc., asimismo los estudiantes realizan actividades, en instituciones y/o en la comunidad lo que les permite enriquecer sus experiencias de aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales.

Preparatoria Abierta. Es un Subsistema de nivel bachillerato, que se ofrece en la modalidad no escolarizada a la población con deseos y/o necesidad de iniciar, continuar o concluir este ciclo de formación.
<http://www.prepaabiertadf.sep.gob.mx/ventajas/index.php>

4.5 Diseño de investigación

Estudio de caso con una sola medición:



4.5.1 Criterios de Inclusión

- Tener más de 6 meses en el Subsistema de Preparatoria Abierta
- Ser constantes en cuanto a su solicitud de exámenes (por lo menos 1 examen por cada fase).
- Contar con más de 3 asignaturas reprobadas.

4.5.2 Criterios de exclusión

- Estudiantes que hayan cambiado de entidad federativa
- Personas que soliciten examen esporádicamente
- Sujetos que no presenten calificaciones reprobatorias
- Sujetos con matrícula de preparatoria abierta suspendida

4.5.3 Método

Se consideran aspectos como son: el escenario de aplicación, el material utilizado, los sujetos y la fase en que se efectuó la aplicación del cuestionario.

4.5.3.1 Escenario

En las instalaciones de La oficina Regional de Preparatoria Abierta SEIEM Ecatepec, ubicado en calle Hermenegildo Galeana No. 11, int. 101, Colonia San Cristóbal Centro, Estado de México, autorizada esta propuesta por la Dirección de Centros de Asesoría Particulares y Sociales.

4.5.3.2 Materiales

Los materiales que se utilizaron para la encuesta de selección de estudiantes a participar en el plantel psicopedagógico son los siguientes: 200 Cuestionario de Necesidades para Estudiantes de Preparatoria Abierta (CNEPA-I) y 200 plumas tinta negra.

4.5.3.3 Sujetos

La muestra la conforma un único grupo, los cuales se establecieron con el apoyo de la Dirección de Educación Abierta del H. Ayuntamiento de Ecatepec; la cual canalizó a aquellas personas que cuentan con matrícula del Subsistema de Preparatoria Abierta y que presentan dificultades para acreditar materias y elevar el promedio. El número de personas que integraron el grupo fue de 200 sujetos.

4.5.3.4 Fases

Para llevar a cabo la aplicación del cuestionario para canalizar a estudiantes al plantel Psicopedagógico, se realizaron los siguientes pasos:

1. Se realizó una plática con las autoridades de la Dirección General de Educación Abierta del H. Ayuntamiento de Ecatepec, para dar a conocer el proyecto y la propuesta terapéutica, la cual tiene como finalidad, atender a la población de estudiantes de Preparatoria Abierta que presentan dificultades para acreditar sus asignaturas.

2. Selección de la población

- a) La difusión se realizó a través de la Dirección General de Preparatoria Abierta Asesoría a todas aquellas personas interesadas en mejorar sus técnicas de estudio y elevar su promedio.

- b) Canalización. La Oficina Regional de Preparatoria Abierta detectó a la población estudiantil con dificultad para acreditar materias y con un bajo promedio académico.

3. Evaluación

Una vez establecido el grupo, se llevó a cabo la aplicación del Cuestionario de Necesidades para Estudiantes de Preparatoria Abierta, en distintos horarios por grupos de 25 personas cada uno.

4.6 Instrumento

Descripción General.

Se diseñó un Cuestionario de Necesidades para Estudiantes de Preparatoria Abierta, el cual consta de cuarenta reactivos que miden diferentes áreas de trabajo como son el área Psicológica, el área Pedagógica y el área Sociocultural.

Cada área describe situaciones diversas que recogen aspectos representativos de las dificultades, obstáculos y problemas de las personas que cursan estudios de Preparatoria Abierta como son:

- a) Área psicológica: genera información acerca del nivel emocional, la autoconfianza, stress, toma de desiciones, nivel de compromiso, motivación, autoestima, nivel de ansiedad y concentración.

- b) Área Pedagógica: Conocimiento de las diversas áreas de estudio, autogestión del aprendizaje, coordinación y servicios proporcionados por el Subsistema.

- c) Área Sociocultural: Actividades extracurriculares y nivel de conocimientos y económico.

El Cuestionario de Necesidades de Estudiantes de Preparatoria Abierta (CNEPA-I), ofrece la posibilidad de conocer necesidades reales de estudiantes matriculados en el Sistema Abierto.

4.7 Análisis Estadístico

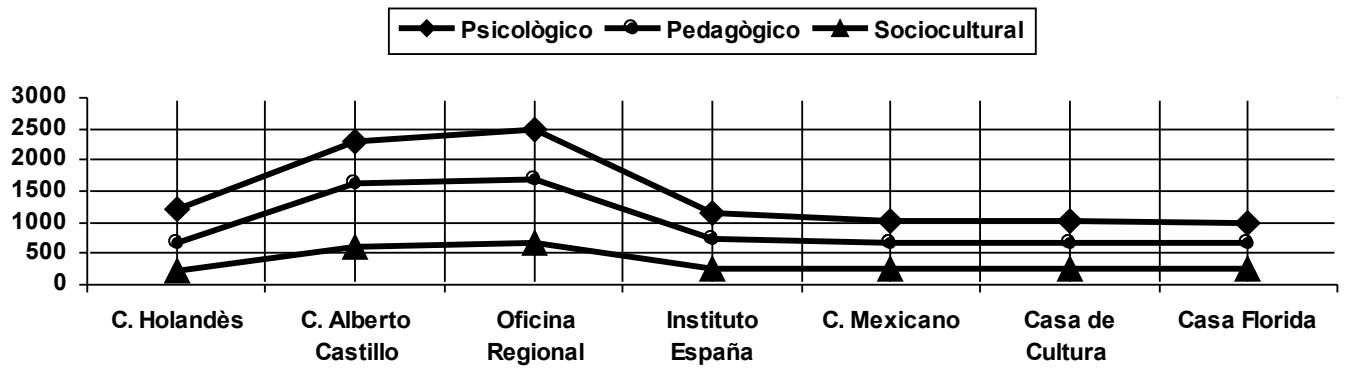
Una vez obtenidos los valores categorizados por áreas, se empleó un análisis estadístico para una sola medición.

Se aplicó una prueba no estadística Chi cuadrada de más de dos muestras, la cual requiere de datos nominales, frecuencias y datos aleatorios.

A continuación se muestran los puntajes que se obtuvieron de la evaluación realizada a los estudiantes de Preparatoria Abierta, al administrar el Cuestionario de Necesidades para Estudiantes de Preparatoria Abierta (CNEPA-I).

Áreas de Trabajo	Centros de Asesoría de Preparatoria Abierta						
Áreas	Colegio Holandés	Colegio Heberto Castillo	Oficina Regional de Preparatoria Abierta	Instituto España	Colegio Mexicano de Educación Especializada	Casa de la Cultura de Ecatepec	Casa Florida
Psicológico	1220	2289	2499	1143	1024	1028	996
Pedagógico	659	1621	1690	723	676	664	662
Sociocultural	239	608	658	270	249	266	243

Tabla 1. Frecuencias obtenidas (fo).



Prueba Chi cuadrada

Procedimiento Estadístico

Se quiere comprobar si el establecimiento de un sistema psicopedagógico repercutirá favorablemente en el rendimiento académico. Por lo tanto se calculará la prueba de Chi cuadrada para comprobar si existe independencia entre los Centros de Asesoría.

Paso 1. Se obtiene el total de la suma de Áreas de trabajo y Centros de Asesoría para obtener las frecuencias esperadas (fe).

Áreas de Medición	Centros de Asesoría de Preparatoria Abierta							Total
	Colegio Holandés	Colegio Heberto Castillo	Oficina Regional de Preparatoria Abierta	Instituto España	Colegio Mexicano de Educación Especializada	Casa de la Cultura de Ecatepec	Casa Florida	
Psicológico	1220	2289	2499	1143	1024	1028	996	10199
Pedagógico	659	1621	1690	723	676	664	662	6695
Sociocultural	239	608	658	270	249	266	243	2533
Total	2118	4518	4847	2136	1949	1958	1901	
							Total	19427

Paso 2. Para obtener la frecuencia esperada (fe), multiplicamos los totales marginales de la columna y de renglón para una casilla determinada y dividimos el producto entre N.

$$f_e = \frac{(\text{total marginal de renglón})(\text{total marginal de columna})}{N}$$

Áreas de Trabajo	Centros de Asesoría de Preparatoria Abierta						
	Colegio Holandés	Colegio Heberto Castillo	Oficina Regional de Preparatoria Abierta	Instituto España	Colegio Mexicano de Educación Especializada	Casa de la Cultura de Ecatepec	Casa Florida
Psicológico	986.10	2347.32	2518.25	1109.75	1012.60	1017.27	987.66
Pedagógico	661.58	1574.84	1689.52	744.54	679.36	682.50	662.63
Sociocultural	250.30	595.82	639.21	281.69	257.032	258.21	250.70

Paso 3. De acuerdo con la fórmula X^2 , debemos restar cada frecuencia esperada, de su correspondiente frecuencia obtenida.

$$(f_o - f_e)^2$$

Paso 4. Se eleva al cuadrado la diferencia, y se divide entre la frecuencia esperada apropiada.

$$\frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$$

Paso 5. Se suman estos cocientes para obtener el valor de Chi cuadrada.

fo	fe	(fo-fe) ²	(fo-fe) ² fe
220	1111,931	11678,926	10,503
2289	2371,909	6873,952	2,898
2499	2544,631	2082,219	0,818
1143	1121,381	467,392	0,417
1024	1023,207	0,628	0,001
1028	1027,932	0,005	0,000
996	998,008	4,032	0,004
659	729,912	5028,582	6,889
1621	1557,009	4094,873	2,630
1690	1670,390	384,555	0,23022
723	736,116	172,022	0,23
676	671,671	18,739	0,028
664	674,773	116,052	0,172
662	655,129	47,208	0,07206
239	276,157	1380,612	4,999
608	589,082	357,895	0,608
658	631,979	677,106	1,071
270	278,504	72,310	0,260
249	254,121	26,229	0,103
266	255,295	114,599	0,449
243	247,863	23,648	0,095

$$X^2 = \frac{(fo-fe)^2}{fe}$$

$$X^2 = 32,482$$

Paso 6. Se calculan los grados de libertad con la siguiente fórmula:

$$gl = (r-1)(c-1)$$

$$= (7-1)(3-1)$$

$$= (6)(2)$$

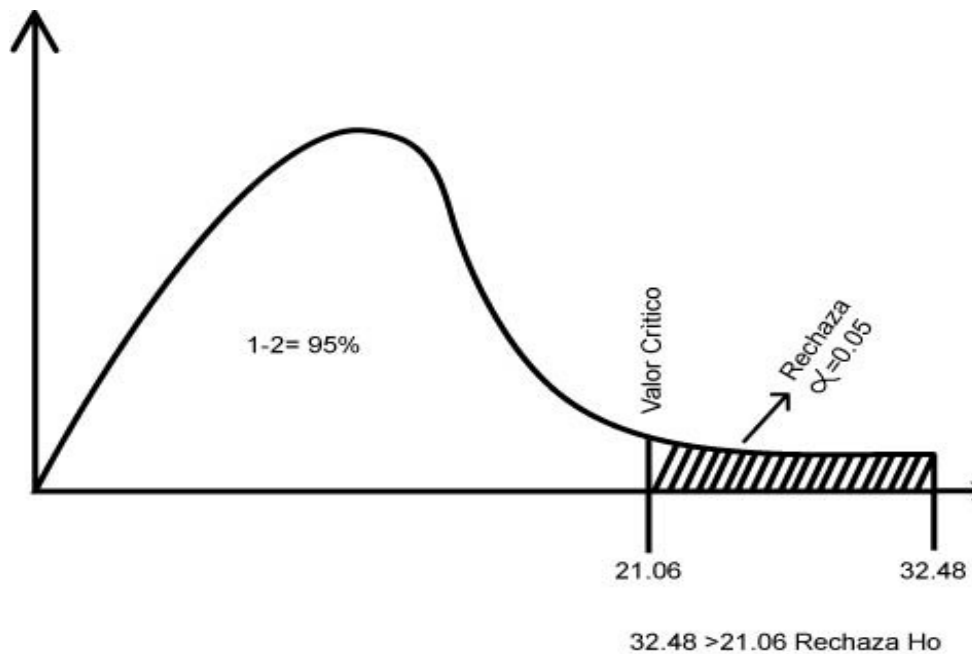
$$= 12$$

$$gl= 12$$

Paso 7. Se compararon los valores de la tabla χ^2 para observar si se cumple la condición:

$\chi^2_{cal} > \chi^2_{tab}$ rechaza H_0

$32.482 > 21.06$ al cumplirse este criterio se rechaza H_0 .



CAMPANA DE GAUSS: muestra el error en el cual se puede incurrir, así como la confiabilidad que se tiene de la prueba y sus factores predominantes.

4.8 Conclusiones

En la actualidad, la mayoría de los estudiantes con bajo rendimiento, no cuentan con la posibilidad de tener acceso fácil a procesos de acompañamiento especializados, por un equipo de apoyo, lo que hace que se presenten deserciones escolares, bajos procesos de estabilidad en el aprendizaje e incremento de trastornos comportamentales.

Es importante tener en cuenta algunas características de las personas que ingresan al Subsistema de Preparatoria Abierta:

- ❖ Personas que se incorporan a estudiar, después de años de no pertenecer a ningún sistema, los cuales podrían experimentar una disminución en relación a su capacidad de comprender y retener.
- ❖ La adaptación a un Sistema de Educación Abierta, después de haber cursado parte de sus estudios en escuelas, donde la concepción del maestro implica que él todo lo sabe y es él quien va a decirle al alumno, el qué, cómo, cuándo, dónde y por qué aprender, pasando de un sistema donde lo consideran incapaz de aprender por sí mismo, a otro donde esperan que el aprenda por sí mismo.
- ❖ La organización del tiempo y espacio para estudiar, es decir, ¿Dónde va a estudiar? ¿Cuánto tiempo le va a dedicar diariamente a estudiar?
- ❖ La diferente frecuencia y clase de interacción entre el alumno y el asesor, y entre el y sus compañeros.
- ❖ La falta de confianza en su propia habilidad para aprender.
- ❖ Necesidad de autodisciplina y motivación.
- ❖ Problemas de índole personal.

Sabemos entonces que los anteriores problemas pueden impedir los logros y éxito de los estudiantes, es fácil observar que aquí es precisamente donde el rol del psicólogo se convierte en un papel clave dentro de la estructura y organización de los Sistemas de Educación Abierta.

Es por ello que existe la necesidad de categorizar los problemas y ámbitos de actuación que han de atenderse mediante la definición de fases, etapas y momentos como proceso en la orientación y que a su vez se tenga la pertinencia de eliminar contenidos, tareas y roles obsoletos.

En consecuencia, es urgente el inicio de acciones que complementen lo que hasta el momento se ha hecho en el campo de extensiones universitarias. Las escuelas que conforman la Dirección de Docencia, deben designar parte de sus recursos a un departamento especializado en la orientación multidisciplinaria y brindarle la importancia que realmente merece

Se debe planificar en forma adecuada, no solo en el tipo de acciones por realizar, si no también en la utilización de recursos, en el momento para efectuarlas y la forma en que deben darse estas. Por ello la necesidad de crear un área de intervención psicopedagógica en donde el psicólogo en este ámbito (educativo) se centre en un espacio institucional para entrevista (clínicas / educativas) de orientación, prevención, asistencia seguimiento y/o derivación pertinente de docentes, equipo directivo, alumnos y padres de los mismos, en síntesis para la comunidad educativa. El psicólogo en el ámbito educativo esta inserto en un departamento psicopedagógico. El objetivo prioritario de este es contribuir a la mejora de la calidad en la educación integral del educando, así como el de la propia institución y la detección precoz de las dificultades que interfieren en el desarrollo del proyecto educativo institucional.

Tomando en cuenta lo anterior, para la realización de esta investigación, se implementó un instrumento de trabajo (CNEPA-I) que arrojara información de las distintas necesidades de estudiantes adscritos al Sistema de Preparatoria Abierta del Estado de México, para proponer la implementación de un departamento psicopedagógico desde la Oficina Regional, así como a los diversos Centros de Asesoría incorporados al Subsistema, basado en los principios del Constructivismo y tomando en cuenta las características generales de los usuarios de esta modalidad educativa.

El cuestionario brindó información de las necesidades específicas que se tienen al cursar la educación media superior en el sistema no escolarizado, tanto a nivel central como a nivel centros.

Al utilizar un método estadístico que permitiera cuantificar la información obtenida encontramos en esta investigación que existe una confianza del 95% y un error del 5%, por lo tanto tenemos la certeza al considerar que el establecimiento de un departamento psicopedagógico, repercutirá de manera favorable en el aprovechamiento académico de los estudiantes.

Existe una discrepancia entre áreas de trabajo y centros de asesoría. La demostración de la independencia nos brinda la decisión de crear un área psicopedagógica dentro de las instalaciones de Preparatoria Abierta, debido a que los centros mencionados no tienen un patrón en común, a lo cual el estudio estadístico nos habla de independencia en los sistemas de trabajo, debido a las necesidades de las distintas áreas.

De no ser válida la construcción de este plantel psicopedagógico, siempre hallaremos falta de coordinación por parte de las autoridades correspondientes al impulso de competencias educativas y al apoyo de futuros estudiantes del Subsistema de Preparatoria Abierta.

ANEXO I

PROPUESTA PARA LA ELABORACIÓN DE UN DEPARTAMENTO PSICOPEDAGÓGICO PARA EL SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA				
<p>La existencia y funcionamiento de un Departamento Psicopedagógico es clave para el adecuado desempeño y desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, no sólo para conocer el perfil del alumno desde el punto de vista psicopedagógico, sino también para apoyar la verdadera vocación del mismo, orientar su futura vida profesional y, sobre todo, apoyar el seguimiento y evaluación curricular a través de las condiciones psicológicas, pedagógicas y de formación disciplinaria, tanto de los estudiantes como de los docentes del Sistema de Preparatoria.</p>	<p>Reestructurar, modernizar y realizar acciones psicopedagógicas que permitan a las autoridades y planta docente mejorar y optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje, incluyendo para ello, aspectos psicológicos y pedagógicos, cuantitativos y cualitativos teóricamente sustentados, que incidan en la formación integral del estudiante de Preparatoria Abierta y en el desarrollo del plan de estudios.</p>	<p>Apoyar de manera permanente el proceso de evaluación y seguimiento curricular de Preparatoria Abierta mediante la evaluación de los aspectos psicológicos, pedagógicos y formativos del estudiante y de los docentes inmersos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>1. Conocer, evaluar y sistematizar información sobre las condiciones psicopedagógicas del estudiante que solicita o se le canaliza por primera vez.</p> <p>2. Desarrollar el servicio de atención psicológica para situaciones de estrés emocional que afecten el desempeño y desarrollo de los estudiantes.</p> <p>3. Apoyar el Programa Institucional de Tutorías.</p>	<p>1. Desarrollar el servicio de atención psicopedagógica, para coadyuvar al fortalecimiento de la formación académica y profesional del estudiante de Preparatoria Abierta durante su permanencia en el Sistema.</p> <p>2. Captar y transmitir a las instancias correspondientes información acerca de las demandas y necesidades psicopedagógicas de los estudiantes, así como de interacción y vinculación con los docentes.</p>

3ª ETAPA	REQUISITOS PARA LA OBTENCIÓN DEL SERVICIO	PROGRAMA DE ATENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA	PROCEDIMIENTO	SERVICIOS DEL DEPARTAMENTO PSICOPEDAGÓGICO
<p>1. Conocer, evaluar y sistematizar información sobre las condiciones psicopedagógicas y de formación disciplinaria del docente.</p> <p>2. Conocer, evaluar y sistematizar información sobre las condiciones psicopedagógicas del estudiante egresado.</p> <p>3. Crear un programa de vinculación entre el Dpto. Psicopedagógico y las familias de los estudiantes.</p>	<p>Para contar con el servicio de atención psicopedagógica se debe contar con matrícula del Sistema de Preparatoria Abierta de cualquier centro incorporado y solicitar la atención en el área psicopedagógica en el horario establecido.</p>	<p>Desarrollar el programa de apoyo y atención Psicopedagógica hacia la población estudiantil de Preparatoria Abierta atención psicológica a todos los estudiantes que lo soliciten, con el fin de facilitar y favorecer las condiciones de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Difundir e informar a la comunidad docente y estudiantil del Sistema Abierto la existencia del servicio psicopedagógico para proporcionar, a petición del alumno interesado, un espacio de respeto y confianza mediante el cual puedan expresar, reflexionar y analizar acerca de aquellas circunstancias y situaciones de tipo personal, familiar o de otra índole que interfieran en su desempeño académico, y así, puedan estar en mejores condiciones para la búsqueda de soluciones pertinentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Orientación psicopedagógica - Orientación escolar - Orientación vocacional y profesional. - Psicodiagnóstico. <p>Es importante señalar que dentro de los procedimientos contemplados para otorgar estos servicios, están considerados los requerimientos profesionales y éticos, así como la necesaria confidencialidad de los casos atendidos.</p>

ANEXO II

ÁREAS QUE COLABORAN EN EL DEPARTAMENTO PSICOPEDAGÓGICO

Departamento	Descripción	Objetivo
Administrativa	Apoyar de manera permanente el proceso de evaluación y seguimiento curricular de los estudiantes del Subsistema de Preparatoria Abierta	Contar con recursos profesionales y técnicos que permitan agilizar los datos referentes al alumno y al docente para una disposición rápida y confiable de la información y contribuir así a la evaluación y al seguimiento curricular.
Pedagógica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Promover en el estudiante actitudes de responsabilidad en la realización de trámites, así como en el seguimiento y control de su situación académica, 2. Propiciar el desarrollo de habilidades para el estudio independiente. 3. Diseñar, elaborar y/o validar y aplicar materiales didácticos e instrumentos de evaluación para la enseñanza y el aprendizaje. 4. Proporcionar el servicio de Asesoría Académica a los estudiantes que lo requieran. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Organizar y supervisar la aplicación y evaluación del plan y programas del plan de estudios, de acuerdo con las normas y lineamientos vigentes. 2. Proponer criterios psicopedagógicos, para la planeación, realización y evaluación del proceso Enseñanza-Aprendizaje. 3. Supervisar que la evaluación del proceso Enseñanza-Aprendizaje, se apegue a las normas y lineamientos del modelo académico. 4. Desarrollar programas de actualización vigente para el personal docente. 5. Seleccionar a aquellos estudiantes que cuenten con un bajo rendimiento académico.

		<p>6. Realizar los estudios necesarios para otorgar becas conforme a lo establecido.</p> <p>7. Establecer comunicación entre las áreas de trabajo involucradas a fin de proporcionar un mejor servicio.</p>
Psicológica	<p>Orientar al estudiante y detectar condiciones que interfieren con su proceso formativo. Por lo tanto, la función del psicólogo es apoyar y orientar la formación del estudiante apoyándolo en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de acuerdo al plan de estudios vigente.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Área de prevención. El psicólogo diseña programas educativos para estudiantes en riesgo de fracasar, ayudar a promover la tolerancia, la comprensión e integración de la diversidad en la comunidad escolar, la prevención de la violencia familiar, deserción escolar y embarazo en el caso de los adolescentes. 2. Área Educativa. Desarrolla programas sobre temas relacionados con el aprendizaje y la enseñanza para estudiantes con impedimentos y talentos excepcionales e integración de personas con necesidades especiales, favorece estilos de vida saludables.

<p style="text-align: center;">Psicológica</p>		<p>3. En el Área de evaluación, ayuda a desarrollar habilidades académicas y sociales, personales y emocionales y hace recomendaciones de acuerdo a las fortalezas y necesidades del estudiante evaluado.</p> <p>4. Área terapéutica. El psicólogo posee conocimientos para el análisis y diagnóstico, intervención, implantación y evaluación de problemas y conflictos académicos con la colaboración del área pedagógica y padres de familia.</p> <p>5. Área familiar. Se promueve la organización y la formación de los padres en el apoyo al desarrollo integral del estudiante, impulsando la participación familiar en los objetivos de la comunidad educativa.</p> <p>6. Área de intervención. El psicólogo provee consejería a los estudiantes y a sus familias, ayuda en la solución de conflictos y problemas que se desarrollan en el ajuste y aprendizaje a manejar crisis y sus resoluciones.</p>
---	--	---

		<p>7. Área de atención a las necesidades educativas especiales. La función aquí se enfoca a la detección, prevención y propuestas de intervención que permitan una claridad en torno a las características del estudiante con necesidades especiales, las modificaciones que requiere el sistema para adaptarse a sus requerimientos manteniendo sus objetivos y características y el desarrollo de alternativas de solución que eviten la discriminación.</p>
--	--	---

ANEXO III

CNEPA-I

Nombre del Centro de Estudios:

Particular Social

Sexo: _____ Edad: _____

Tiempo de haber ingresado al sistema de Preparatoria Abierta:

Instrucciones: Contesta las preguntas que a continuación se presentan marcando con una X la respuesta que mejor te parezca. Evita dejar preguntas sin contestar.

1. ¿Sabes cómo elegir el área de conocimientos que vas a estudiar?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

2. ¿Sabes en dónde quieres continuar tus estudios?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

3. ¿Conoces el orden en que debes estudiar las asignaturas de Preparatoria Abierta?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

4. ¿Acudes al Servicio de Asesoría frecuentemente?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

5. ¿Tienes confianza para preguntar tus dudas al asesor?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

6. ¿El conocimiento de los asesores cumple con tus expectativas?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

7. ¿Cada cuándo presentas exámenes?
- a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
8. ¿Los exámenes te generan algún impacto emocional?
- a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
9. ¿El personal del centro a donde acudes a presentar exámenes te genera confianza?
- a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
10. ¿El tipo de letra de los exámenes es adecuado?
- a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
11. ¿El tiempo designado para concluir tu examen es adecuado?
- a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
12. ¿Saber que tener un tiempo designado para la terminación del examen te genera stress?
- a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
13. ¿Hay algunas materias que te generen ansiedad o temor?
- a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
14. ¿En algunas ocasiones has estudiado mucho y al momento del examen se te olvida todo?
- a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
15. ¿En el sistema abierto estudiar resulta mas complicado?
- a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
16. ¿En alguna ocasión has sentido falta de interés por los estudios?
- a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
17. ¿Dentro de las funciones de un departamento de psicología, te gustaría tomar algunas técnicas que te permitieran relajarte?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

18. ¿Crees que sea importante dentro de tu centro de estudios la enseñanza para la planificación y organización?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

19. ¿Consideras que en ocasiones los problemas personales (trabajo, familia, economía, salud, etc.) repercuten en tu desempeño académico?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

20. ¿El no acreditar una materia hace que te desmotives al estudiar?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

21. ¿Crees necesario contar con un área en donde te orienten en tus estudios de acuerdo con tus conocimientos, habilidades y aptitudes, para que cumplas con el plan de estudios de manera eficiente?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

22. ¿Cuándo acreditas una materia te alientas para estudiar mas?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

23. ¿Las altas o bajas calificaciones influyen en tu nivel de motivación?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

24. ¿Acudirías a un área donde puedas trabajar la motivación y la autoestima?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

25. ¿Consideras necesaria la enseñanza para alcanzar e interiorizar hábitos de estudio dentro de un área de Preparatoria Abierta?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

26. ¿Consideras importante que en tu centro de estudios se cuente con personal autorizado para brindar pláticas acerca de diversos temas, ya sea de manera individual o grupal?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

27. ¿Te has sentido inquieto o ansioso en el lugar en donde estudias?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

28. ¿Te gustaría que de manera optativa pudieras tomar talleres acerca de Técnicas de Estudio?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

29. ¿Te agradaría mejorar aspectos como son la capacidad de atención y concentración?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

30. ¿Asistirías a talleres especiales para acreditar materias que presentan mayor grado de complejidad?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

31. ¿Te gustaría que tu centro de estudios contara con un apartado de eventos culturales, en los cuales pudieras expresar ideas y aprendizajes a la sociedad y hacia tus compañeros y que sobre todo se reconozca tu participación?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

32. ¿Crees necesaria la ayuda por parte del centro para recibir becas a estudiantes que por sus circunstancias económicas y por su desempeño académico, lo ameriten?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

33. ¿Piensas que el nivel de seriedad y el tiempo de estudio sean importantes para la acreditación de las asignaturas?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

34. ¿Consideras importante que el centro de asesoría tenga un seguimiento académico de tus asignaturas?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

35. ¿Consideras que la iluminación, el ambiente, instalaciones de tu centro de asesoría son adecuadas para el mejor desempeño de tu aprendizaje?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

36. ¿Algunas veces has tenido problemas para concentrarte?

a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

37. ¿Consideras importante mejorar tu rendimiento académico?

- a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

38. ¿Crees necesario que haya un espacio de reflexión y ayuda para padres e hijos a partir de las diversas características de la familia?

- a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

39. ¿Acudirías a un área para tratar, prevenir y corregir dificultades que puedas presentar en el proceso de aprendizaje además de tratar temas acerca de prevención de la salud y donde además tu familia también pueda acudir?

- a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

40. ¿Te agradaría acudir a un departamento donde puedas expresar tus inquietudes, problemas, ideas, temores, inconformidades, etc., de forma gratuita, anónima y que además el personal designado para esta área sea un Profesional de la materia y altamente calificado?

- a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca

Comentarios _____

ANEXO IV

COMENTARIOS

1. Me parece buena idea que quieran apoyar a los estudiantes de los centros de asesorías.
2. Más asesorías intensivas para cuando nos falten pocas materias para terminar, por que sé que hay muchos reprobados en las listas, y al no aprobar las materias, te desmoralizas.
3. Me gustaría que esto se llevara a cabo también en escuelas de sistema escolarizado para los niños como mi hijo que tiene 11 años.
4. Gracias por preocuparse por los intereses de los estudiantes, así como la mejora de nuestro nivel académico y calidad que prestan los servicios educativos.
5. Ojala esta encuesta sea tomada en cuenta.
6. Es bueno que hagan cuestionarios para ver que falta.
7. Está muy bien que hagan este tipo de cuestionarios para que muchos jóvenes no dejen de estudiar.
8. Que los asesores estén actualizados y tengan un trato justo con nosotros.
9. Me parece bien que nos hayan tomado en cuenta para resolver este cuestionario.
10. Que los aplicadores ya no nos chequen mucho, eso para mí es una presión muy fuerte a la hora de los exámenes.
11. Me gustaría que ampliaran los horarios de oficina ya que es un sistema abierto y muchas personas trabajamos y no contamos con el horario que atienden.
12. Los aplicadores en algunas ocasiones te hacen sentir muy incómodo.

13. Que tomen en cuenta estos cuestionarios y que haya mas ayuda para que sea menos complicado venir a solicitar materias.
14. Sólo les pediría que las aplicaciones fueran mas accesibles, por lo menos yo jamás he utilizado algún tipo de clave y la verdad ya me desesperé por no poder acabar la prepa, se me hace injusto que yo estudié y no pase.
15. El sistema abierto es flexible pero se me dificultan algunas materias como matemáticas.
16. Dar más difusión a la preparatoria ya que existen algunos lugares donde es difícil conseguir libros de estudio.
17. Siempre se debe mejorar el plan de estudios.
18. Que los aplicadores no te pongan de nervios, y así si tu estás concentrado te desconcentran, la verdad te ponen de nervios, no hay respeto.
19. Me gusta mi escuela y los asesores son muy buena gente.
20. Me ha parecido muy eficiente esta oficina de preparatoria abierta, aunque un poco chica.
21. Necesitamos relajarnos y desbloquearnos pues todos le tenemos miedo a las matemáticas.
22. Aplicar el horario para trámites.
23. Que los resultados de las calificaciones no se atrasen.
24. Estaría bien si pudieran proporcionarles materiales como libros a personas que no tenemos dinero y si ganas de estudiar.
25. Los que hacemos la preparatoria sin asesoría, necesitamos que se nos proporcione material.
26. Consideraría que la atención y asesoría mediante como llenar y como saber que carrera tomar fueran menos complicadas, estoy desorientado y nadie me puede explicar.
27. Me gustaría que ofrecieran becas de estudio o ayuda económica para personas que no cuentan con la suficiente solvencia económica, gracias.
28. Me parece muy bien este tipo de cuestionarios para mejorar las atenciones a los estudiantes.
29. Que esta bien lo que mencionan pero se tienen que hacer hechos.

30. Que tomen en cuenta lo dicho anteriormente.
31. Los costos de las materias deberían ser mas económicas, pues resultan muy caros si consideramos que el salario mínimo es de \$54.00 y deberían pensar en algún tipo de becas para trabajadores pues nos resulta difícil pagar las asignaturas llevando también el gasto familiar.
32. Apoyar mas a los estudiantes a los que se les dificulten las materias, pues no todos podemos pasar a la primera.
33. Me parece muy bien que se preocupen por los estudiantes por que hay algunas irregularidades en este centro.
34. Me cuesta mucho trabajo concentrarme en mis estudios ya que tengo muchos problemas familiares y personales.
35. Gracias por permitirnos expresar nuestras ideas a través de los comentarios.
36. Espero que se tomen en cuenta los puntos expresados por los estudiantes.
37. Estoy de acuerdo en que debe de existir este departamento, nos sería muy útil a mí y a mucha gente que conozco en este plantel.
38. Lejos de ser un cuestionario, ojala sea una realidad.
39. Me frustro demasiado cada vez que estudio una materia y lo logro pasarla.
40. Tengo problemas de debilidad visual y me es muy difícil encontrar un asesor que vaya a mi ritmo.
41. Creo que este cuestionario va a servir para algo bueno, espero que no quede solo en un simple cuestionario.
42. Espero que tomen en cuenta nuestra opinión.
43. Cada vez que presento examen, es tanta la presión que me bloqueo y a la mera hora no me acuerdo de nada.
44. Considero que necesitamos apoyo para comprender los libros de texto, no solo a los asesores si no a personal mas calificado.
45. Ojala se haga realidad lo que proponen pues hay muchos problemas que tenemos los estudiantes y la verdad es que a veces ni a la familia le podemos contar para que nos puedan ayudar.

46. Es necesario que nos ayuden a resolver cierto tipo de problemas que no nos dejan avanzar para acabar la prepa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Alegría Ma. Elena. Sistemas Abiertos de Enseñanza, una Alternativa de Educación para los Trabajadores. Ejemplar No. 23. CEMPAE, 1980.
2. Ausubel David. Psicología Educativa, Un Punto de Vista Cognoscitivo. Editorial trillas, 7ª Edición, México 1995.
3. Bertold Pedro. Educación Permanente y la Crisis Educativa. Centro Nacional de la Productividad A.C. México 1987.
4. C. Moll Luis. Vigotsky y la Educación, Connotaciones y Aplicaciones de la Psicología Socio histórica en la Educación. Editorial Aique, 1993.
5. Cabrero Almenara Julio. Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación. Editorial Mc. Hill Interamericana, 2007.
6. Carretero Mario. Constructivismo y Educación. Editorial Aique. Argentina 2004.
7. Castañeda Navia Yurén. Formación, distancias y subjetividades. Editorial Noriega 2004.
8. Ciclo de Conferencias de Educación Abierta, División de Bachillerato. Universidad Regiomontana. Memoria, décimo Aniversario. Marzo 1989.
9. Coll César. El Constructivismo Entra al Aula. Editorial Grao, Barcelona 1997.
10. Contreras R. Elsa. El Modelo de Tyler. Un Método para la Planificación Educativa. Ejemplar No. 10. CEMPAE, 1979.
11. Contreras Elsa. Transferencia de Tecnología Educativa. Ejemplar No. 25. CEMPAE, 1980.
12. D. Novak Joseph, Hanesian Hellen. Psicología Educativa de Ausubel. Editorial Trillas, 7ª reimpresión, 1995.
13. De Bartolomeis Franco. La Psicología del Adolescente y la Educación. Editorial Roca, 1978.

14. De Blasco Calvo Pilar. Estrategias Psicopedagógicas de la Educación, Casos Prácticos y Resueltos. Editorial Valencia, 2006.
15. De VV.AA. Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria: Psicopedagogía: Plan de Actuación del Departamento y del Equipo de Orientación. Editorial Mad, S.L, 2008.
16. Díaz Barriga Arceo Frida, Hernández Rojas Gerardo. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, Una Interpretación Cosntructivista. Editorial Mc. Grow Hill, 1998.
17. Eliade Bernard. La Escuela Abierta, Libro Acción para una Educación Popular y Permanente. Editorial Fontanella, 1975.
18. FILHO Lourenco. Introducción al Estudio de la Escuela Nueva. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.
19. Galve Manzano Luís, GARCÍA PÉREZ Emmanuel. La Acción Tutorial en la Enseñanza No Universitaria. Editorial General Pardiñas, Madrid 2006.
20. García Arieto Lorenzo. La Educación a distancia, de la teoría a la práctica. Editorial Ariel, Barcelona 2006.
21. González Ana. Tratamiento Psicopedagógico en el Ámbito de la Salud. Editorial Paidós, Buenos Aires 2000.
22. González Garza Ana María. .El enfoque Centrado en la Persona, Aplicaciones para la Educación. Editorial Trillas, 1991.
23. Gutiérrez Pérez Francisco, Prieto Castillo Daniel. La Medición Pedagógica, Apuntes para una Educación a Distancia Alternativa. Ediciones Ciccus, La crujía. Argentina 1999.
24. Hernández F. Hacia una Eficacia Educativa. Instituto Superior Tecnológico "América" e Instituto Superior Pedagógico par la ETP. Editorial del Ejército. San Golqui. Valle de los Chillos; 1993.
25. Hernández Rojas Gerardo. Miradas Constructivistas en Psicología de la Educación. Editorial Paidós Educador, 1ª Edición.
26. Kozak Debora. Caminos Cruzados, Constructivismo y Contenidos Escolares. Editorial Aique, Argentina 1999.
27. La Educación a Distancia: Desarrollo y Apertura. Ponencias Presentadas por Representantes de Costa Rica.ICDE, Décimo Quinta Conferencia Mundial Caracas Venezuela 1990.

28. Martín Rodríguez Eustaquio. La Educación a Distancia en tiempos de Cambios, Nuevas Generaciones, Viejos Conflictos. Ediciones LA Torre. Madrid 1999.
29. Mena Marta. La Educación a Distancia en América Latina. Editorial Stella. Argentina, 2004.
30. Mora Juan Antonio. Acción Tutorial y Orientación, Ed. Madrid, 1995.
31. Muller Mariana. Formación Docente y Psicopedagógica. Editorial Brown, 2006.
32. Peiró Salvador. Instituciones Educativas y Modelos Pedagógicos. Editorial Abecedario, 2006.
33. Rajinder M. Gupta. Asesoramiento y Apoyo Psicopedagógico, Estrategias de Intervención Educativa. Editorial Nancea, Madrid 1993.
34. Rico Mp. Reflexión y Aprendizaje en el Aula. Editorial Pueblo y Educación; 1996.
35. Ríos González. Tiempo y Educación. Compañía Bibliográfica Española, Madrid, 1996.
36. Ruíz Carrascosa Juan, Medina Gómez Andrés. Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica, Jornadas Andaluzas de Orientación y Psicopedagogía. Editorial Roca.
37. Semenovich Lev. Vigotsky, Psicología Pedagógica. Editorial Aique, Buenos Aires 2001.
38. Terminología de los Sistemas Abiertos de Educación en México. Secretaría de Educación Pública. Consejo Coordinador de Sistemas Abiertos. 1981.

PÁGINAS WEB

www.cei/valoresz/ortiz.html
www.cyberpsich.org/colectivopsicologia/doc/contribu.html
www.definicion.org/psicopedagogia/html
www.educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/18/mar_cam.html
www.eluniversal.com.mx/notas/455207.html
www.monografias.com/trabajos4/desarrolloescolar/desercionescolar.html
www.preparatoriaabiertadf.sep.gob.mx

www.universia.net.mx