



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ARAGÓN**

**“PROPUESTA PEDAGÓGICA DE ESTRATEGIAS
DE ENSEÑANZA PARA DOCENTES DE 2°
GRADO DE PRIMARIA”**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A :
BRENDA MORENO SÁNCHEZ
CINTHIA MORENO SÁNCHEZ**

**ASESOR:
MTRA. SUSANA BENÍTEZ GILES.**



MAYO 2008



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

A DIOS:

Por darnos la oportunidad de vivir e iluminarnos para seguir adelante, para poder enfrentarnos al mundo y concluir esta meta para iniciar otras.

A MIS PADRES:

Por su gran fortaleza, por su inmenso amor incondicional e incansable apoyo, por estar con nosotras en todos los momentos, por su ayuda ya que sin ellos no hubiera sido posible concluir el trabajo.

A MIS HERMANAS:

Por su amor, apoyo y por creer en nosotras.

A LA UNIVERSIDAD:

Por brindarnos un espacio dentro de ella y a los profesores que depositaron en nosotras conocimientos.

A NUESTRA MAESTRA SUSANA BENÍTEZ GILES:

Por su gran paciencia, tiempo, conocimientos y dedicación que invirtió para poder terminar nuestro trabajo de Tesis y por su gran cariño hacia nosotras.

A LOS PROFESORES:

Que revisaron el trabajo, por su colaboración y empeño en todo lo que realizan.

ÍNDICE	2
Introducción	3
Capítulo 1 “Contextualización histórica de Planes y Programas de Educación”.	7
1.1 Plan y Programas de estudio de 1993 en Educación Primaria.	8
1.2 Programa Nacional de Educación 2001- 2006.	9
1.3 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.	15
1.4 Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012.	25
1.5 Los cuatro Pilares de la Educación.	34
Capítulo 2 “Perspectiva teórica e histórica de Estrategias de Enseñanza”.	41
2.1 Contextualización de Estrategias de Enseñanza.	42
2.2 Definición de Estrategias.	45
2.3 Clasificación y Tipos de Estrategias de Enseñanza.	47
2.4 Características y recomendaciones para el uso de Estrategias de Enseñanza.	56
Capítulo 3 “Análisis pedagógico de la formación docente”.	79
3.1 Antecedentes históricos de la formación docente en Educación Básica.	80
3.2 El papel del docente en el proceso de Enseñanza- Aprendizaje.	106
3.3 El alumno como principal autor de la construcción de su aprendizaje.	118
3.4 Aprendizaje significativo en el Proceso Enseñanza – Aprendizaje.	149
Capítulo 4 “Propuesta pedagógica”.	172
4.1 Propuesta Pedagógica Didáctica de Estrategias de Enseñanza para 2º Grado de primaria.	173
4.2 Desarrollo de la Propuesta Pedagógica Didáctica.	175
4.3 Investigación de Campo.	203
4.4 Análisis Interpretativo del Cuestionario.	209
Conclusiones	220
Bibliografía	224

INTRODUCCIÓN

A través del tiempo hemos sido testigos que los docentes muchas de las veces no han sido “enseñados a enseñar” y en muchos casos tienden a enfrentar los retos de la docencia reproduciendo lo que, a su vez, vivieron como estudiantes, obstaculizando la expresión de la capacidad intelectual y creatividad de los alumnos, haciendo al niño miedoso, temerosos de no hacer lo que otras personas desean, de no agradar, de cometer errores; le infundimos miedo para arriesgarse, miedo para experimentar, para probar las cosas difíciles, miedo a la innovación, cuando tal vez, seamos nosotros los temerosos de innovar o transformar la forma de enseñanza.

Actualmente se observa dentro de las aulas que los métodos de aprendizaje, siguen siendo tradicionales, a pesar de que existen toda una extensa gama de posibilidades; lo cual limita en los alumnos su formación integral; por eso es importante que el docente cuente con los conocimientos necesarios; así como también crear una concientización ante esta situación; tomando en cuenta que existen docentes que al proporcionar los conocimientos, no utilizan estrategias de enseñanza, impidiendo que el aprendizaje no se lleve a cabo satisfactoriamente en cada uno de sus alumnos.

En el ejercicio de la docencia se plantean múltiples aproximaciones disciplinarias, sin embargo no se dispone de un marco de referencia interpretativo ni de estrategias de intervención específicas que le permitan orientar la reflexión y la práctica. Por tal motivo el presente trabajo se enfoca en un marco constructivista de los procesos de enseñanza-aprendizaje y tiene como propósito señalar un conjunto de elementos conceptuales y de estrategias que posibilite que el docente brinde de una mejor manera el aprendizaje, utilizando estrategias de enseñanza flexibles,

para reforzar los conocimientos de los alumnos de segundo grado de educación primaria, en el trabajo cotidiano dentro del aula.

La metodología¹ con la que se realizó nuestro trabajo está basado en el método Investigación – Acción²; realizada en dos momentos; el primero es la Investigación Documental (consulta de libros y autores), el segundo momento es la investigación de campo utilizando la herramienta del cuestionario; este método se adecuó para alcanzar los fines deseados sobre el conocimiento y el uso de las estrategias de enseñanza, para que de esta manera se conjuntaran y sintetizaran, elaborando una propuesta pedagógica.

Con el recorrido que realizamos en los diferentes momentos de nuestra investigación, de esta manera tenemos claro la importancia que el docente maneje en su práctica cotidiana estrategias de enseñanza, a fin de lograr que el aprendizaje se autónomo y reflexivo.

En el primer capítulo se realizó la contextualización histórica en donde se hace referencia al acuerdo de los Planes y Programas Educativos que en la actualidad se exponen en el Sistema Educativo Nacional, con el propósito de analizar las propuestas y aportación que se pretenden llevar a cabo dentro de la educación en México; mencionando también que se analizó el artículo “Los cuatro pilares de la educación de Delors Jaques, en donde marca para que la educación pueda cumplir con todas las misiones, debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que se desarrollarán en este capítulo.

¹ La metodología entendida como un espacio en el que se intercepta la teoría, el método y las técnicas. Pero esta intersección no es únicamente un agregado que hace sofisticado nuestro quehacer de aproximación a la realidad, sino un auténtico eje integrador y articulador de los elementos planteados Meneses Díaz, Gerardo Et. Al. “El proyecto de tesis: elementos críticas y propuestas”; Ed. Lucerna Diogenis, México, 1999; P. 112.

² ...investigación-acción constituye una forma alternativa de describir el tipo de reflexión ética (lo que implica...) una solución a la cuestión de la relación entre teoría y práctica, tal como la perciben los profesores. John Eliot. “El cambio educativo desde la investigación – acción.” R. 1996, p. 69 y 71.

En el capítulo dos se abarcan las estrategias de enseñanza (Conceptos, tipos y aplicación), con la finalidad de hacer una comparación y análisis de la implementación de las estrategias de educación en la escuela básica de nuestro país, apoyándonos de la autora Frida Díaz Barriga.

En el tercer capítulo se abordarán el concepto de formación y docencia, las diferentes formas en las cuales se establecen los docentes, es decir, las directrices que toman durante su experiencia laboral o bien que retoman de sus experiencias como estudiantes y que aplican en el campo laboral. Se hará una reflexión sobre los modelos de formación docente, así como también el devenir de las prácticas y situaciones de la formación docente en México, además de abordar los modelos de docencia que se han inmerso en la práctica docente y que cada maestro adopta en su actividad. En este sentido, se enfatiza la docencia como campo de estudio y de trabajo para los pedagogos y qué tipo de modelo de formación docente es el que impera entre ellos.

En el capítulo cuatro se elaboró un manual pensando en proporcionar la información necesaria que ayude a los docentes a recopilar estrategias de enseñanza, dirigidas a los alumnos para que le facilite al docente, pretendiendo el aprendizaje sea duradero y significativo en los alumnos de segundo grado de educación básica apoyándonos en los contenidos y libros de texto de la SEP, desarrolladas en conceptos, tipos y la posible aplicación ejemplificadas en actividades a realizar en el aula con temas de español y conocimiento del medio que actualmente se abarcan en el ciclo escolar.

Como se puede observar, con ésta investigación no se trata de ofrecer “el modelo didáctico ideal” para la enseñanza de la elaboración de estrategias de enseñanza, sino se pretende ofrecer bases teóricas y principios de aplicación de algunas estrategias en el campo del aprendizaje y de la

instrucción, con la idea de inducir hacia la innovación de la enseñanza, aportando elementos que inviten al docente a matizar, diseccionar y reconstruir los conocimientos que ahí se le presenten, en función del contexto y las situaciones particulares que enfrenten en su actividad como profesional de la educación.³

³ Desde una visión sociocultural, una profesión no se define únicamente para las disciplinas académicas en que se apoya, y el ejercicio de la misma – en éste caso el profesional en la educación- no se restringe a una aplicación rutinizada de teorías científicas o de técnicas específicas. Por el contrario una profesión constituye una cultura o comunidad de practicantes o profesionales de un ámbito particular, quienes comparten no sólo un conocimiento de índole científico, metodológico o técnico, sino creencias, lenguajes, actitudes, valores, formas prácticas o artesanales de hacer las cosas y, por supuesto, intereses gremiales determinados. Trasladando lo anterior al campo de la profesión de la docencia, podemos decir que un docente experto no es sólo quien sabe mucho de su disciplina o ha estudiado las teorías educativas o instruccionales en boga, o se ha entrenado en tecnología educativa. Los saberes anteriores tienen que desplegarse estratégicamente, es decir, tienen que manifestarse de manera pertinente y exitosa en contextos socioeducativos específicos, que demandan determinadas prácticas especializadas focalizadas en la solución de problemas situacionales. Así, el docente experto no sólo es el que sabe más, sino quien organiza y maneja cualitativamente mejor dicho conocimiento. Díaz Barriga Arceo Frida, Hernández Rojas Gerardo; “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista”; 2da. Edición; Ed. Mc. Graw Hill, México 2003; p. 15.

CAPÍTULO

1

***“CONTEXTUALIZACIÓN
HISTÓRICA DE PLANES Y
PROGRAMAS DE
EDUCACIÓN”***

CAPÍTULO 1 “Contextualización histórica de Planes y Programas de Educación”

1.1 PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DE 1993 EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Para iniciar éste capítulo es importante mencionar que en el sustento teórico de la investigación sobre la labor educativa, retomamos la contextualización histórica del Plan y Programas de Estudio en la educación primaria de 1993 de la SEP, en las cuales hace referencia la renovación de los contenidos y los métodos de enseñanza, cuyo propósito central es estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente.

Es por ello, que consideramos de gran importancia tomar en cuenta, las propuestas educativas en cuanto a la adquisición de conocimientos que estén asociados con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la reflexión; bajo la certeza de que no puede existir una sólida adquisición de conocimientos sin la reflexión sobre su sentido, así como tampoco es posible el desarrollo de habilidades intelectuales si éstas no se ejercen en relación con conocimientos fundamentales.⁴ Es decir que la educación debe ser integral, esta a su vez que sea multidisciplinaria en donde el alumno desarrolle habilidades, conocimientos y actitudes; tomando en cuenta que el propósito Nacional de la Educación Básica es que ésta sea formal, informal, social y cultural. Siendo así el punto de partida para conocer las propuestas educativas que se plantean en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 y el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, así como también el Plan Nacional de Desarrollo, ya que a nuestro parecer así podremos tener una visión más amplia sobre la educación en México.

⁴ Plan y Programas de estudio de 1993 p. 13.

1.2 PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN 2001-2006

Partiendo del análisis que se realizó del Programa Nacional de Educación 2001-2006, la sociedad mexicana vive momentos de cambio y oportunidades caracterizadas en cuatro transiciones de índole demográfica, económica, política y social. A partir de la convicción de que la educación debe ser elemento clave para el desarrollo social, cultural, político y económico del país; para la construcción de una inteligencia individual y colectiva.

El propósito central es, hacer de la educación el gran Proyecto Nacional donde las personas son el recurso más valioso de una Nación y es la educación el medio por excelencia para desarrollar sus capacidades.

En el terreno educativo nuestro país tiene que afrontar problemas diversos, entre ellos, los relacionados con la cobertura y la equidad que, pese a los esfuerzos de varias décadas, aún no se han resuelto satisfactoriamente.

Además existen retos inmediatos e importantes que el desarrollo sustentable del país plantea al Sistema Educativo Nacional entre otros: ampliar y diversificar aún más la oferta educativa llevándola a los grupos que carecen de lo más indispensable y que la escuela contribuya a la formación integral de una ciudadanía madura, preparada para convivir en un país democrático y multicultural, en el terreno político y social. El Sistema Educativo Nacional deberá también responder oportunamente a las demandas de la sociedad del conocimiento.⁵

⁵ Es decir, que conjuntamente el Gobierno Federal y el Sistema Educativo Nacional así como también alumnos y padres de familia, deberán contribuir a elevar la calidad de formación en México.

En virtud de que los cambios educativos son complejos e implican un compromiso sostenido durante periodos prolongados, El Programa Nacional de Educación 2001-2006 establece un conjunto de políticas que dan continuidad a los proyectos exitosos desarrollados en los últimos años; incorpora valiosas aportaciones de padres de familia, alumnos, profesores y sus organizaciones, autoridades educativas, especialistas, profesionistas en activo y organización diversas, y propone innovaciones para hacer frente a los retos de nuevo siglo.

Una educación de calidad desigual, no puede ser equitativa, aunque atienda a todos los que la demandan, siendo así, una educación de buena calidad, es aquella que se propone objetivos de aprendizaje relevantes, y consigue que los alumnos los alcancen en los tiempos previstos, apoyando en especial a quienes más lo necesiten.

Buena calidad implica evaluación. La evaluación se concibe como medio indispensable para la mejora continua y el aseguramiento de la calidad, así como para la rendición de cuentas.⁶

Además de evaluar, es indispensable dar a conocer los resultados y utilizarlos para la toma de decisiones. El proceso de evaluación y sus resultados deben reconocerse como elementos valiosos que ayuden a escuelas e instituciones a valorar sus logros y limitaciones y a definir y operar innovaciones que les permitan alcanzar niveles superiores de desarrollo y consolidación.

Los elementos anteriores se asocian con una nueva visión del federalismo, concebido hasta ahora como descentralización de la operación

⁶ Programa Nacional de Educación 2001-2006 p. 240.

del servicio educativo, reservando al poder federal las facultades normativas. El federalismo, en el Programa Nacional de Educación 2001-2006, se define como la corresponsabilidad plena de las entidades federativas y del poder federal en la gestión integral del Sistema Educativo Nacional; visualiza el papel de las dependencias estatales y regionales como apoyo a cada escuela e institución y la transformación de la estructura central para que opere en función del fortalecimiento de los sistemas estatales de educación.

La conjunción de los siguientes elementos: equidad con calidad; calidad con evaluación con rendición de cuentas; rendición de cuentas con participación de la sociedad; coordinación de las estructuras federales y estatales al servicio de escuelas e instituciones; organización de éstas en función de las necesidades de los alumnos y del trabajo de los maestros para atenderlas, conforma lo que este Programa Nacional define como un Enfoque Educativo para el Siglo XXI y la visión a 2025 de la educación nacional, en la perspectiva del país que queremos construir.

Este enfoque implica un concepto renovado del carácter público de la educación nacional, entendida como interés y compromiso de toda la sociedad en interacción y colaboración, con un gobierno al servicio de sus necesidades. Supone ubicar a las aulas, a la enseñanza centrada en el aprendizaje y a la actividad pedagógica del maestro en el centro de gravedad del sistema educativo.

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 no tiene pretensiones de verdad absoluta; por el contrario, se concibe como una propuesta viva, que deberá actualizarse periódicamente, a partir de sus logros y limitaciones, aprovechando las experiencias acumuladas y la nueva información que se genere. A partir de la actualización periódica, las nuevas líneas de acción que en su caso se definan, se incorporarán a los programas anuales.

Para lograr los fines del programa es necesario un gran acuerdo nacional. Los actores involucrados en el proceso educativo, debemos unificar los esfuerzos, anteponiendo el interés de México a los propósitos individuales o de grupo.

Un acuerdo así, buscará hacer realidad la prioridad de la educación en la agenda pública y permitirá transitar de una política de gobierno hacia la política educativa de Estado que México requiere para transformar su sistema educativo actual en otro que responda con más oportunidad y niveles crecientes de calidad a las exigencias del desarrollo nacional y del fortalecimiento de su soberanía.

El cambio educativo debe ser interés y compromiso de todos los sectores de la sociedad; no solo de los gobiernos, las instituciones educativas, los profesores y sus organizaciones, y los directivos.

El Gobierno Federal ratifica su compromiso por una educación de buena calidad para todos y su voluntad por continuar impulsando el desarrollo y consolidación del sistema público para que éste pueda seguir cumpliendo su importante labor en el desarrollo de nuestro país

Para cerrar este apartado, cabe mencionar que, el propósito fundamental del Programa Nacional de Educación 2001-2006, es “promover una participación informada en el tema educativo e impulsar un proceso sistemático de rendición de cuentas”⁷

⁷ Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos; Presidencia de la República, Programa Nacional de Educación 2001-2006; Impreso en México; p. 240.

Sin embargo estamos conscientes que la calidad de la educación básica es deficiente en que, por diversos motivos, no proporciona el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de todos y para que estén en condiciones de contribuir, efectivamente a su propio progreso social y al desarrollo del país.

Por lo tanto es importante mencionar que el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, precisa la reafirmación y el acrecentamiento del compromiso del Estado Mexicano con la educación pública; manejando estrategias de modernización, cambiando el orden educativo.

Este trabajo implica una nueva relación entre el Estado y la sociedad y de los niveles de gobierno entre si y supone en general, una participación más intensa de la sociedad en el campo de la educación. La educación debe concebirse como pilar del desarrollo integral del país.

El liberalismo social ofrece las pautas de una educación pública de calidad, que prepare a los mexicanos para el desarrollo, la libertad y la justicia.

Es importante consolidar un Sistema Educativo Nacional con responsabilidades afines a nuestro federalismo, con contenidos educativos pertinentes a la formación de mejores ciudadanos.⁸

Por otra parte el Gobierno Federal, los gobiernos estatales, el magisterio nacional y la sociedad, proponen transformar el sistema de educación básica con el propósito de asegurar a los niños y jóvenes una

⁸ Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. P. 1

educación que los forme como ciudadanos de una comunidad democrática, que les proporcione conocimientos y capacidad para elevar la productividad nacional, elevando los niveles de calidad de vida de los educandos y de la sociedad en su conjunto.

Nosotras como Pedagogas tendríamos que ratificar nuestro compromiso por una educación de calidad para todos y nuestra voluntad por continuar impulsando el desarrollo y consolidación del sistema público para que se cumpla la importante labor en el desarrollo de nuestro país.

1.3 ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica recoge el compromiso del Gobierno Federal, de los gobiernos estatales de la República y del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, de unirse en un gran esfuerzo que extienda la cobertura de los servicios educativos y eleve la calidad de la educación a través de una estrategia que atiende a la herencia educativa del México del Siglo XX.

Es así que el Acuerdo Nacional antepone, en primer lugar, el compromiso de reconocer en la educación unos de los campos decisivos para el porvenir de la Nación, sustentándolo en tres líneas fundamentales de estrategia para impartir una educación con cobertura suficiente y con calidad adecuada: la reorganización del sistema educativo, la reformulación de contenidos y materiales educativos, y la revaloración social de la función magisterial.⁹

Hablar sobre la reorganización del sistema educativo es indispensable consolidar un auténtico federalismo educativo promoviendo una nueva participación en beneficio de la educación, recurriendo a ésta para articular el esfuerzo y la responsabilidad de cada entidad federativa, de cada municipio y del Gobierno Federal, cuyo propósito de alcanzar una educación básica de calidad.

Así mismo un federalismo educativo fortalecido y una apropiada participación social, generarán un nuevo sistema que impulsará decisivamente la calidad de la educación y la trascendencia de la obra educativa que reclama

⁹ Ídem. P.6

el futuro de México con la intervención en los procesos educativos y en conjunto: los maestros, los alumnos, los padres de familia, los directivos escolares y las autoridades de las distintas esferas de gobierno.

Para que exista un mayor equilibrio en el quehacer educativo, cada comunidad, y la sociedad en conjunto deberán participar de forma activa y creadora en lo que concierne a la educación, y particularmente, en el sistema educativo del país.

Para lograr este propósito, es indispensable fortalecer la capacidad de organización y la participación en la base del sistema – la escuela misma-, de los maestros, los padres de familia y los alumnos.

Otro tipo de participación es vincular el sistema educativo y la comunidad obteniendo así ventajas; en primer lugar, la participación de la comunidad en las tareas educativas; permitirá desplegar la energía social para un enriquecimiento de la educación. En segundo lugar, eliminará la intermediación burocrática entre todos los actores del proceso educativo y así llegar a una comunicación más directa y fluida entre alumno, maestro, escuela y comunidad.

La reformulación de los contenidos y materiales educativos, surgen a partir de las deficiencias de los planes y programas de estudio señaladas por maestros, padres de familia, miembros de la comunidad científica, la Secretaria de Educación Pública así como por los estudios y propuestas del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Es preciso definir con claridad lo que, en el mundo de hoy y ante los retos del porvenir, constituye una educación básica de calidad, a fin de formular una política educativa y determinar las acciones del gobierno y la sociedad que permitan alcanzar nuestro objetivo y así concentrar el plan de estudios de la educación primaria en aquéllos conocimientos verdaderamente esenciales.

El fundamento de la educación básica está constituido por la lectura, la escritura y las matemáticas, habilidades que permiten seguir aprendiendo durante toda la vida y dando al hombre los soportes nacionales para la reflexión.

Una educación básica procura, también, un nivel cultural a fin a nuestra civilización y a la historia nacional, y forma la personalidad fundándola en valores como la honradez, el respeto, la confianza y la solidaridad, que son indispensables para una convivencia pacífica, democrática y productiva.

Dicha educación trata de emprender programas y acciones que, con realismo y sencillez con claridad de objetivos, comiencen a atender con eficacia aquellos problemas que más obstruyen la calidad de la educación.

Los programas de aplicación inmediata se han denominado Programas Emergentes que, en ejercicio de sus facultades normativas nacionales serán diseñados y coordinados por la Secretaría de Educación Pública¹⁰ para ser aplicados por los gobiernos estatales y fortalecer el nuevo federalismo educativo.

¹⁰ Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Centro de Documentación. México, 1992. P. 15

Los objetivos específicos que se aplican al Programa Emergente de Reformulación de contenidos y materiales educativos son:

- Fortalecer en los seis grados el aprendizaje y el ejercicio asiduo de la lectura, la escritura y la expresión oral, haciendo énfasis en los usos de lenguaje y la lectura.
- Reforzar a lo largo del ciclo el aprendizaje de las matemáticas, subrayando el desarrollo de la capacidad para relacionar y calcular las cantidades con precisión, y fortalecer el conocimiento de la geometría y la habilidad para plantear claramente problemas y resolverlos.
- Restablecer en la primaria el estudio sistemático de la historia, la geografía y el civismo, en lugar del área de ciencias sociales.
- Reforzar el aprendizaje de aquellos contenidos relacionados con el cuidado y la salud del alumno y acentuar una formación inculque la protección del medio ambiente y los recursos naturales.¹¹

La Secretaría de Educación Pública producirá y distribuirá por conducto de los gobiernos estatales “guías de trabajo” para cada uno de las materias y grados a que se refiere este Programa Emergente.

El propósito de estas guías es sugerirle al maestro una selección de temas de enseñanza que subraye los contenidos básicos y a su vez pretendiendo orientar y sugerir lineamientos claros, cada maestro las adoptará a su estilo de trabajo, tomando en cuenta las condiciones de sus alumnos y las escuelas.

¹¹ Ídem. P. 16.

La última línea fundamental de estrategia es la Revaloración de la función Magisterial, en donde el protagonista de la transformación educativa de México debe ser el maestro.

Es el maestro quien transmite los conocimientos, fomenta la curiosidad intelectual y debe ser ejemplo de superación personal. Es él quien mejor conoce las virtudes y debilidades del Sistema Educativo, resaltando que sin su compromiso cualquier intento de reforma se vería frustrado.

El maestro tiene que ser uno de los principales beneficiarios del nuevo federalismo educativo y la nueva participación social en la educación.

La reorganización del sistema educativo permitirá a los maestros una mayor vinculación con la comunidad, con la escuela y con los alumnos.

Cada entidad federativa establecerá un sistema estatal para la formación del maestro que articule esfuerzos y experiencias en los ámbitos de formación inicial, actualización, capacitación, superación e investigación.¹²

De esta manera, el maestro tendrá las bases pedagógicas suficientes para ser flexible y apto ante los cambios de su mercado de trabajo y, a la vez, capaz de adquirir la profundización necesaria en el área de su interés principal; capacitándolo en el dominio de los contenidos básicos.

Con todo esto el maestro se orientará hacia el aprendizaje continuo e independiente para reformar la educación normal del país.

¹² Ídem. P.18

Con lo ya mencionado la meta para transformar la situación educativa del país es asumir la reflexión sobre la sociedad que deseamos construir; con el desafío más importante que enfrentamos en la actualidad, es lograr que la educación que anhelamos se concrete efectivamente en el salón de clases y en la escuela; enfatizando que una de las funciones de la educación futura debe ser promover la capacidad de los alumnos de gestionar sus propios aprendizajes, adoptar una autonomía creciente en su carrera académica y disponer de herramientas intelectuales y sociales que les permitan un aprendizaje continuo a lo largo de toda su vida.

En una sociedad cada vez más abierta y compleja, hay una insistencia creciente en que la educación debe estar dirigida a promover capacidades y competencias y no sólo conocimientos cerrados o estrategias programadas. Sin duda la propia habilidad de aprender es una muy distinguida capacidad abierta y cualquier plan de enseñanza bien diseñado ha de considerar prioritario este saber que nunca acaba y que posibilita todos los demás, cerrados o abiertos, sean los inmediatamente útiles a corto plazo o sean los buscadores de una excelencia que nunca se da por satisfecha.

Sin embargo en la actualidad la vida en las escuelas del Distrito Federal presenta carencias en sus prácticas que limitan el desarrollo educativo. Por otra parte, las demandas que se hacen a los centros escolares por parte de la autoridad son excesivas y limitan las potencialidades de liderazgo de los directores. Tienen así mismo, un efecto negativo sobre la supervisión y el trabajo técnico-pedagógico.

El liderazgo de los directivos es débil debido a las limitadas posibilidades que tienen para impulsar el funcionamiento de los centros escolares. Por otra parte carecen de oportunidades para alentar el trabajo colegiado entre los maestros. La tarea del supervisor se concentra más en

responder formatos que en garantizar el apoyo pedagógico a las escuelas. Los equipos técnico-pedagógicos están mal distribuidos y realizan tareas dispersas.

El ausentismo de los profesores representa un serio problema. Además existe un amplio espectro de actitudes y capacidades de los docentes, sin que pueda establecerse un común denominador de sus habilidades y competencias. Las oportunidades de actualización no están planeadas de manera adecuada y a menudo carecen de la pertinencia adecuada.

El ambiente escolar se caracteriza por un ceremonial excesivo, a tal punto que se ha estimado que, de las cuatro horas y media de la jornada escolar, se dedican al aprendizaje menos de tres horas. El proceso de enseñanza-aprendizaje se da a través de la repetición y está centrado en el profesor. Esta dinámica como mucho se ha mencionado en el transcurso de la carrera de Pedagogía, limita las posibilidades de innovación en el aula.

La infraestructura y el equipamiento de los planteles son precarios en algunas zonas de la ciudad y, en términos generales, su mantenimiento deja mucho que desear. El deterioro del mobiliario, del equipamiento y el material didáctico es también evidente. Aunque se dispone del mejor parque informático en comparación con otras entidades federativas, el inventario es incompleto y la conectividad no está garantizada. Las bibliotecas de los planteles no están en capacidad de responder a las necesidades de alumnos y maestros.

La cultura de la evaluación es todavía rudimentaria en el plano de la instrumentación porque en el plano del discurso si existen programas de

evaluación como es el caso de las pruebas EXCALE Y ENLACE¹³, aplicadas por el Instituto Nacional para la Evaluación (INEE) y la Secretaría de Educación Pública (SEP) cuya estrategia es impulsar mecanismos sistemáticos de evaluación de resultados de aprendizaje de los alumnos, de desempeño de los maestros, directivos, supervisores y jefes de sector, y de los procesos de enseñanza y gestión en todo el sistema educativo.

La evaluación es una de las herramientas más poderosas para mejorar la calidad de la educación, como se ha comprobado en todos los países que han logrado elevar el desempeño de sus sistemas educativos. La evaluación con métodos probados internacionalmente es, sin duda, el mejor camino para asignar estímulos tanto a las escuelas como al personal docente. Por ello, se realizarán evaluaciones anuales de aprendizaje en las áreas de matemáticas, español y ciencias naturales para estudiantes de primaria, secundaria y de educación media superior.

El propósito es fortalecer la evaluación como un instrumento para la rendición de cuentas que permita mejorar de forma objetiva y lograr la calidad educativa que el país necesita y merece. Se fortalecerá la cultura de la evaluación en todos los medios relacionados con la educación, para lo cual se desarrollan actividades de capacitación para realizar evaluaciones, así como para interpretarlas y utilizarlas.

Ésta no sólo es un referente para la mejora continua del aprendizaje, sino para el buen funcionamiento del centro escolar y su gestión adecuada. Desarrollar una cultura de la evaluación implica impulsar la evaluación formativa y sumativa de los alumnos, el desempeño de los maestros, la gestión de los directivos y, en general, la administración del centro escolar.

¹³ Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 “Transformación educativa” Pág. 175.

La meta para cambiar esta situación, es que los centros educativos en el Distrito Federal respondan a los criterios de una escuela de calidad, es decir:

Una escuela de calidad a su vez, es una escuela que asuma, de manera colectiva, la responsabilidad por los resultados de aprendizaje de sus alumnos y que se comprometa con el mejoramiento continuo del aprovechamiento escolar. Una comunidad educativa que garantice la adquisición, por parte de los educandos, habilidades, competencias y actitudes necesarias para participar en el trabajo productivo, para ejercer una ciudadanía responsable y continuar aprendiendo a lo largo de la vida.¹⁴

La transformación de la educación básica que menciona el Programa Nacional de Educación 2001-2006 es una visión a 2025 en la cual se menciona que para lograr esto es preciso emprender cambios importantes en las prácticas de enseñanza de los maestros y el sistema educativo.

Para concluir mencionaremos la visión y objetivos de la Educación Básica Nacional a 2025:

La Calidad en la Educación Básica

- Una educación básica de buena calidad está orientada al desarrollo de las competencias cognoscitivas fundamentales de los alumnos, entre las que destacan las habilidades comunicativas básicas, es decir, la lectura, la escritura, la comunicación verbal y el saber escuchar.
- Una educación básica de buena calidad debe formar en los alumnos el interés y la disposición a continuar aprendiendo a lo largo de su vida, de manera autónoma y autodirigida; a transformar toda experiencia de vida en una ocasión para el aprendizaje.

¹⁴ Programa Nacional de Educación 2001-2006 p. 260.

-
- Una educación básica de buena calidad es aquella que proporciona la capacidad de los alumnos de reconocer, plantear y resolver problemas; de predecir y generalizar resultados; de desarrollar el pensamiento crítico, la imaginación espacial y el pensamiento deductivo.
 - Una educación básica de buena calidad brinda a los alumnos los elementos necesarios para conocer el mundo social y natural en el que viven y entender éstos como procesos en continuo movimiento y evolución.
 - Una educación básica de buena calidad proporciona las bases para la formación de los futuros ciudadanos, para la convivencia, la democracia y la cultura de la legalidad.
 - En una educación básica de buena calidad el desarrollo de las competencias básicas y el logro de los aprendizajes de los alumnos son los propósitos centrales, son las metas a las cuales los profesores, la escuela y el sistema dirigen sus esfuerzos.

1.4 PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2007-2012

Hacia el último cuarto del Siglo XX era evidente que el Sistema Nacional de Educación está cerca de alcanzar una cobertura educativa de primaria para casi todos los mexicanos. Las décadas que siguen a la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos atestiguan el esfuerzo del Estado posrevolucionario y de la sociedad para construir un sistema nacional de educación que logrará proveer de este servicio a todos los mexicanos.

El Sistema Educativo Nacional tiene una enorme complejidad y sus alcances y límites sólo pueden entenderse mediante un conjunto amplio de indicadores.

Ciertamente, se ha registrado importantes avances en materia educativa durante los últimos años. Además se ha fortalecido el sistema educativo a partir de cambios institucionales importantes como la introducción de la Carrera Magisterial en Educación Básica y los Consejos de Participación Social en las escuelas.

Sin embargo aún persisten rezagos de consideración en el Sistema Educativo Nacional. Los más importantes son la falta de oportunidades de gran parte de la población para acceder a una educación de calidad, y a los avances en materia de tecnología e información.

Un indicador relevante para entender el problema de la calidad educativa es el desempeño de alumnos de primaria y secundaria. Este continúa siendo muy bajo en lo referente en la comprensión de lectura, la

expresión escrita y las matemáticas. Además, la brecha en calidad entre escuelas públicas y privadas sigue siendo considerable.

Esta disparidad en la calidad educativa es de especial importancia pues, actualmente, las instituciones públicas de educación básica atienden al 87% de los alumnos, mientras que solo 13% tiene acceso al sistema de educación privada, en donde, además de tener un mejor desempeño en el aprendizaje, la posibilidad de cursar materias extracurriculares relacionadas con el deporte, el arte, la cultura y los idiomas, propicia una formación más integral.¹⁵

Otro problema que se ve reflejado en el Sistema Nacional de Educación apuntan a factores de organización como son el mecanismo de control vertical el enorme peso de su burocracia y el insuficiente impulso que se ha dado al mejoramiento de la calidad del trabajo y de vida de los maestros y el personal directivo y auxiliar. En efecto, aún sigue siendo una realidad que el sistema escolar da mayor énfasis los aspectos administrativos del proceso educativo en lugar de los factores de aprovechamiento académico.

Por otro lado es importante mencionar que durante el 2006, el Sistema Educativo Nacional atendió al 73% de la demanda del país, lo cual contrasta favorablemente con el 59.7% logrado en 1992. No obstante, la cobertura presenta grandes diferencias por el nivel educativo.¹⁶

En 2006, la mayor cobertura se logró en educación básica: preescolar, con 66.9%; primaria con 94.1% y secundaria con 87%.¹⁷

¹⁵ Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 “Transformación educativa” Pág. 176.

¹⁶ Ídem. P. 177.

¹⁷ Ídem P. 178.

Junto con el logro de la cobertura, es necesario alcanzar niveles de calidad más altos. Debe promoverse al mejoramiento educativo para dotar a niños y a jóvenes de una formación sólida en todos los ámbitos de la vida, incluidos el buen desempeño en el trabajo, la plena participación social y política y el valor de la realización personal.

El Sistema Educativo Nacional requiere de una significativa transformación basada tanto en el mejoramiento material y profesional de los maestros como en el énfasis en el logro de los aprendizajes y el fortalecimiento en la capacidad de decisión en las escuelas, bajo la plena cooperación de padres de familia y alumnos.

La principal riqueza de un país son sus hombres y mujeres. Las naciones que han logrado el verdadero mejoramiento de las condiciones de vida de su población se distinguen por haber puesto especial atención en la provisión de una educación de calidad, relevante tanto para la vida como para el desempeño en el mundo productivo.

Es por eso que hoy, en un mundo cada vez más competitivo, todos los actores sociales, incluidos el gobierno, los maestros y los padres de familia coinciden en que el conocimiento se ha transformado en el factor más importante para incrementar la competitividad del país. Por ello, uno de los objetivos fundamentales de este Plan Nacional de Desarrollo es “fortalecer las capacidades de los mexicanos mediante la provisión de una educación suficiente y de calidad”.¹⁸ Se trata de concentrar los esfuerzos nacionales en el logro de una profunda transformación educativa mediante la cual los mexicanos de hoy tomen en sus manos el destino de la nación y consigan

¹⁸ Ídem. P. 178.

para las generaciones futuras la realización de un México que alcanza lo que se propone.

También es importante mencionar que para lograr el fortalecimiento del gasto educativo, su redistribución y el mejoramiento integral del sistema, se requiere de una firma compromiso de las instituciones públicas de los ámbitos federal, estatal y municipal, del magisterio organizado, de los padres de familia, así como de nuestros niños y jóvenes. Sólo partiendo de una base unificada de esfuerzo colectivo se alcanzará la transformación educativa que requiere de un verdadero Desarrollo Humano Sustentable.

Los objetivos y estrategias que se exponen a continuación se encaminan a mejorar las oportunidades de educación para la niñez y la juventud de México, poniendo especial atención a los sectores de población menos favorecidos.

Elevar la calidad educativa

La calidad educativa comprende los rubros de cobertura, equidad, eficacia, eficiencia y pertinencia. Estos criterios son útiles para comprobar los avances de un sistema educativo, pero deben verse también a la luz del desarrollo de los alumnos, de los requerimientos de la sociedad y de las demandas del entorno internacional.

Una educación de calidad entonces significa atender e impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que se fomenten los valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepara para la

competitividad y exigencia del mundo del trabajo. Estos aspectos se trabajan de manera transversal en los diferentes niveles y grados de la educación y en los contextos sociales desiguales de los diversos educandos y se observan también en el balance entre información, formación, entre enseñanza y aprendizaje.¹⁹

Al hablar de las estrategias que se mencionaron anteriormente tienen el propósito de contribuir a dar un salto cualitativo en los servicios educativos que se prestan para todos los niveles de instrucción y son:

- Impulsar mecanismos sistemáticos de evaluación.

La evaluación es una de las herramientas más poderosas para mejorar la calidad de la educación, como se ha comprobado en todos los países que han logrado elevar el desempeño de sus sistemas educativos. El propósito es fortalecer la evaluación como un instrumento para la rendición de cuentas que permita mejorar de forma objetiva y lograr la calidad educativa que el país necesita y merece.

Así mismo es importante establecer herramientas que arrojen información sobre el desempeño del personal docente y que permitan a éstos detectar sus áreas de oportunidad.

- Reforzar la capacitación de profesores, promoviendo su vinculación directa con las prioridades, objetivos y herramientas educativas en todos los niveles.

¹⁹ Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos; Presidencia de la República, Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012; Impreso en México. Pág. 181.

Se fortalecerán los programas de capacitación de la planta magisterial, de manera que se pueda contar con más profesores certificados y comprometidos con la docencia en todos los niveles educativos.

La intención es fortalecer las capacidades de los maestros para la enseñanza, la investigación, la difusión del conocimiento y el uso de nuevas tecnologías, alineándolas con los objetivos nacionales de elevación de la calidad educativa, estímulo al aprendizaje, fortalecimiento de los valores éticos de los alumnos y transmisión de conocimientos y habilidades para el trabajo principalmente.

- Actualizar los programas de estudio, sus contenidos, materiales y métodos para elevar su pertinencia y relevancia en el desarrollo integral de los alumnos, y fomentar en éstos el desarrollo de valores, habilidades y competencias para mejorar su productividad y competitividad al insertarse en la vida económica.

Es impostergable una renovación profunda del Sistema Nacional de Educación para que las nuevas generaciones sean formadas con capacidades y competencias que les permitan salir adelante en un mundo cada vez más competitivo, obtener mejores empleos y contribuir exitosamente a un México con crecimiento económico y mejores oportunidades para el desarrollo humano.

Los programas de estudio deben ser flexibles y acordes a las necesidades cambiantes del sector productivo y a las expectativas de la sociedad. Los métodos educativos deben reflejar el ritmo acelerado del desarrollo científico y tecnológico y los contenidos de la enseñanza requieren

ser capaces de incorporar el conocimiento que se genera constantemente gracias a las nuevas tecnologías de información.

Se implementarán mecanismos que favorezcan un verdadero desarrollo curricular mediante el cual las escuelas, docentes y directivos jueguen un papel más activo y aprovechen de manera eficiente y eficaz los recursos didácticos disponibles.

Así como también se establecerán mecanismos para que los ciudadanos puedan aportar sus propuestas sobre los contenidos de los libros de texto.

- Fortalecer el federalismo educativo para asegurar la viabilidad operativa del Sistema Educativo Mexicano a largo plazo, promoviendo formas de financiamiento responsables y manteniendo una operación altamente eficiente.

En coordinación con las autoridades educativas estatales, se establecerán un foro de análisis de las acciones emprendidas en la descentralización²⁰ educativa y se impulsarán mecanismos para compartir las innovaciones locales a nivel federal.

Así mismo en la asignación de recursos se aplicará el criterio de impulsar la elevación de calidad en los procesos educativos, con la que también deben comprometerse los gobiernos de las entidades federativas.

²⁰ Descentralización: Proceso mediante el cual una determinada unidad social de mando o decisión única divide sus poderes entre las diversas partes que lo forman. Puede ser parcial y estar referida a un aspecto del poder (descentralización económica, cultural, entre otras), o total, en cuyo caso dicha unidad social deja de tener un centro del que emanen decisiones.

Promover la educación integral de las personas en todo el sistema educativo.

La educación, para ser completa, debe abordar, junto con las habilidades para aprender, aplicar y desarrollar conocimientos, el aprecio para los valores éticos, el civismo, la historia, el arte y la cultura, los idiomas y la práctica del deporte.

Se promoverá el trabajo conjunto de las autoridades escolares, maestros, alumnos y padres de familia, no sólo en el cumplimiento de planes y programas de estudio, sino en la conformación de verdaderas comunidades con metas compartidas y con el interés de brindar a los niños y jóvenes una educación que tampoco se limite al cumplimiento de lo esencial, sino que aspire a una formación integral.

Consolidar las estrategias de enseñanza integral que permitan a los alumnos aprovechar efectivamente el aprendizaje y el desarrollo de habilidades.

Dichos objetivos y estrategias que se analizaron en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, están enfocados directamente en la educación básica que abarca preescolar, primaria y secundaria. Siendo éstos los ejes principales de ésta investigación.

Por eso es importante tomar en cuenta que la construcción de un proyecto de futuro, requiere de la participación de todos, por lo que el Plan es, también, una invitación a las agrupaciones políticas, a las organizaciones de la sociedad, a los productores del campo, a los profesores, obreros,

empresarios, intelectuales, a nosotros como pedagogos y por su puesto a toda la ciudadanía en general a que, de manera unida, luchemos en un sólo frente para construir un mejor país.

1.5 LOS CUATRO PILARES DE LA EDUCACIÓN.

Antes de analizar este apartado, es importante mencionar que el autor para realizar éste artículo, se apoyo en el documento de la Declaración Mundial sobre educación para todos “Satisfacciones de las necesidades básicas de aprendizaje” Jomtiem, Tailandia, marzo 1990; En donde menciona que hace más de cuarenta años, las naciones de la tierra afirmaron en la Declaración Universal de Derechos Humanos que “toda persona tiene derecho a la educación”. Sin embargo, pese a los importantes esfuerzos realizados por los países de todo el mundo para asegurar el derecho a la educación para todos persisten las siguientes realidades:

- Más de cien millones de niños y de niñas, de los cuales sesenta por lo menos son niñas, no tienen acceso a la enseñanza primaria.
- Más de novecientos sesenta millones de adultos- dos tercios de ellos mujeres son analfabetos, y el analfabetismo funcional es un problema importante en todos los países, tanto industrializados como en desarrollo.
- Más de la tercera parte de los adultos del mundo carecen de acceso al conocimiento impreso y a las nuevas capacidades y tecnologías que podrían mejorar la calidad de su vida.
- Más de cien millones de niños e innumerables adultos no consiguen completar el ciclo de educación básica; y hay millones que, aun completándolo, no logran adquirir conocimientos y capacidades esenciales.

Ante estos problemas frenan los esfuerzos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y, a su vez, la falta de educación básica que sufre un porcentaje importante de la población impide a la sociedad hacer frente con el vigor y la determinación necesaria.

En consecuencia con todo lo ya mencionado, los participantes en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, reunidos en Jomtiem, Tailandia, marzo de 1990, recordando que la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero; reconociendo que la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro y al mismo tiempo favorece el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación internacional.

En términos generales, la educación que hoy se imparte adolece de graves deficiencias, que es menester mejorar su adecuación y su calidad y que debe ponerse al alcance de todos, consciente de que una adecuada educación básica es fundamental para fortalecer los niveles superiores de la educación y de la enseñanza y la formación científica y tecnológica y, por consiguiente, para alcanzar un desarrollo autónomo y reconociendo la necesidad de favorecer a las generaciones presentes y venideras una visión amplia de la educación básica y un renovado compromiso a favor de ella, para hacer frente a la amplitud y a la complejidad del desafío; es por eso que se proclamó la Declaración Mundial sobre Educación para Todos satisfaciendo las necesidades básicas de aprendizaje ya que la educación básica es más que un fin en sí misma. Es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación.

Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual. Lo que se requiere es una “visión ampliada” que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudio y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso.

Dicha visión ampliada, tal como se expone en los Artículos 3 al 7 de esta Declaración, comprenden lo siguiente:

- Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad;
- Prestar atención prioritaria a la aprendizaje;
- Ampliar los medios y el alcance de la educación básica;
- Mejorar el ambiente para el aprendizaje;
- Fortalecer concertación de acciones.²¹

Es por eso que:

Delors Jaques, marca para que la educación pueda cumplir con todas las misiones, debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en transcurso de la vida serán para cada persona en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas, por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.²²

Pues bien, en cualquier sistema de enseñanza estructurado, cada uno de esos cuatro “ pilares del conocimiento” debe recibir una tensión equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y

²¹ “Declaración Mundial sobre educación para todos”. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje; Jomtien, Tailandia, marzo de 1990.

²² Delors, Jaques (1994) “Los cuatro pilares de la educación” La educación encierra un tesoro, UNESCO. P. 91-103

miembro de la sociedad, una experiencia global y que durante toda la vida en los planes cognoscitivos y prácticos.

Una nueva concepción más amplia de la educación debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro escondido en cada uno de los otros.

Aprender a conocer, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que lo rodea, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás, ya que el incremento del saber favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad adquiriendo una autonomía de juicio.

Este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana.

Aprender a conocer supone, en primer termino, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.

El aprendizaje de la atención, este puede adoptar formas diversas y sacar provecho de múltiples acciones de la vida (juegos, visitas a empresas, viajes, trabajos prácticos, asignaturas científicas, entre otros).

Por último, el ejercicio del pensamiento debe entrañar una articulación entre lo concreto y lo abstracto, así mismo combinar la enseñanza con la investigación trabajando los dos métodos deductivo e inductivo.

Aprender a hacer está estrechamente vinculado a la cuestión de la forma profesional: ¿Cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo?

En las sociedades que se han desarrollado a lo largo del Siglo XX conforme al modelo industrial, la situación del trabajo humano por máquinas se convierte cada vez más inmaterial aumentando el conflicto de las tareas; en el futuro todo esto está delimitando la capacidad de transformar el progreso de los conocimientos y a su vez ya no puede darse a la expresión “aprender a hacer”. Los aprendizajes deben evolucionar y ya no pueden considerarse mera transmisión de prácticas más o menos rutinarias, aunque esto conserve un valor formativo que no debemos desestimar.

Por lo tanto, el desempeño personal debe combinar cualidades subjetivas, innatas o adquiridas con los conocimientos teóricos – prácticos del desarrollo profesional.

Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás, en donde la educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de coincidencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos. El descubrimiento del otro debe pasar por el descubrimiento de uno mismo (descubrir quién es).

Dentro de la práctica escolar cotidiana debe estar reflejada la participación de los profesores y alumnos en proyectos comunes engendrando el aprendizaje de un método de solución de conflictos, mediante la participación en actividades sociales.

Aprender a ser, esto es que la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual y espiritualidad.

La función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento de juicio de sentimientos y de imaginación que necesite, para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artificios de su destino.

Por lo tanto los cuatro pilares de la educación no pueden limitarse a una etapa de la vida o a un solo lugar, en donde es necesario replantear los tiempos y los ámbitos de la educación, y que se complementen e imbriquen entre sí, a fin de que cada persona, durante toda su vida, pueda aprovechar al máximo un contexto educativo en constante enriquecimiento.

Es entonces que decimos que los docentes y también los pedagogos tienen el firme compromiso de complementar la educación en busca de nuevas perspectivas adecuadas para propiciar un nuevo enfoque de la enseñanza basada en los cuatro pilares del conocimiento haciendo frente a los retos del Siglo XXI.

El Siglo XXI predice que, ofrecerá recursos sin precedentes tanto a la circulación y al almacenamiento de informaciones como a la comunicación, planteará a la educación el transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognitiva, porque son las bases del futuro. Simultáneamente deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por las corrientes de información más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo

individuales y colectivos. En cierto sentido, la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él.²³

Así, ante la perspectiva de esa nueva civilización cognitiva, en la que de hecho ya estamos inmersos, se asume que los sistemas educativos deberán perder buena parte de la función selectiva o capacitadora a la que tradicionalmente han estado dirigidos, adoptando formatos y estructuras más flexibles, centrarse en el desarrollo de competencias y habilidades transferibles.

Para finalizar este apartado nosotras como pedagogas decimos, que el objetivo de la escuela será, dar todas las oportunidades de descubrir y experimentar y que los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo, siguiendo con las reformas educativas, con la elaboración de los programas y por último, en la definición de nuevas políticas pedagógicas.

²³ UNESCO, 1996 “La educación encierra un tesoro” Pág. 95.

CAPÍTULO

2

***“PERSPECTIVA TEÓRICA E
HISTÓRICA DE ESTRATEGIAS
DE ENSEÑANZA”***

CAPÍTULO 2 “Perspectiva teórica e histórica de estrategias de enseñanza”.

En el primer capítulo se abordó la contextualización histórica de los Planes y Programas de Estudio en la educación primaria de 1993 de la SEP; haciendo referencia en la renovación de los contenidos y métodos de enseñanza estimulando las habilidades para obtener el aprendizaje permanente.

También se llevo a cabo el análisis del Programa Nacional de Educación 2001 – 2006, como una propuesta viva que deberá actualizarse periódicamente haciendo de la educación el gran proyecto Nacional donde las personas son el recurso más valioso de una Nación y es la educación el medio por excelencia para desarrollar sus capacidades.

Por otra parte, se trabajó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica fundamentado en tres líneas de estrategias para impartir una cobertura suficiente y con calidad a la reorganización del Sistema Educativo, la reformulación de contenidos y materiales educativos y la revaloración social de la función Magisterial; conjuntamente con el Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012 elevando la calidad de la educación, promoviendo así la Educación Integral.

2.1 CONTEXTUALIZACIÓN DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Para iniciar este apartado, empezaremos por definir qué entendemos por estrategias de enseñanza, exponiendo también cómo se entiende dentro

del concepto más amplio de enseñanza (desde la perspectiva constructivista que estamos considerando).

En esta investigación la enseñanza se considera como un proceso de ayuda que se va ajustando en función de cómo ocurre el progreso en la actividad constructiva de los alumnos. Es decir, la enseñanza es un proceso que pretende apoyar o, se prefiere el termino, “andamiar” el logro de aprendizajes significativos.

En tal sentido, puede decirse que la enseñanza corre a cargo del enseñante como su originador, pero al fin y al cabo es una construcción conjunta como producto de los continuos y complejos intercambios con los alumnos y el contexto instruccional (institucional, cultural, etcétera), que a veces toma caminos no necesariamente predefinidos en la planificación. Así mismo, se afirma que en cada aula donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, se realiza una construcción conjunta entre enseñante y aprendices únicos e irrepetibles. Por ésta y otras razones se concluye que es difícil considerar que existe una única manera de enseñar o un método infalible que resulte efectivo y válido para todas las situaciones de enseñanza y aprendizaje. De hecho, puede aducirse a lo anterior que aún teniendo o contando con recomendaciones sobre cómo llevar a cabo unas propuestas o método pedagógico cualquiera, la forma en que éste o éstos se concreten u operacionalicen siempre será diferente y singular en todas las ocasiones.

Visto desde otro punto de vista, la enseñanza es también en gran medida una auténtica creación. Y la tarea que le queda al docente por realizar es saber interpretarla y tomarla como objeto de reflexión para buscar mejoras sustanciales en el proceso completo de enseñanza -aprendizaje de hecho, no podrá hacer una interpretación del proceso, sino cuenta con un marco potente

de reflexión,²⁴ ni tampoco podrá engendrar propuestas sobre cómo mejorarlo si no cuenta con un arsenal apropiado de recursos que apoyen sus decisiones y su quehacer pedagógico.

Por último, cabe señalar que en éste capítulo se revisarán las estrategias de enseñanza como un uso en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que son de mayor importancia para éste trabajo de investigación.

²⁴ Coll, César “Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento”, Ed. Paidós; Barcelona, Buenos Aires, México. 1993. Pág. 136.

2.2 DEFINICIÓN DE ESTRATEGIAS

Existen diversas clases de estrategias de acuerdo con el concepto y definición que los distintos autores presentan de las mismas, pero primero es necesario definir que es una estrategia, a continuación se presentan algunos conceptos:

“Las estrategias son los procedimientos que el alumno pone en marcha para concretar las capacidades propuestas en los objetivos de aprendizaje de sus programaciones en el aula, por lo tanto, las estrategias están integradas en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje.”²⁵

“Las estrategias son procesos de toma de decisiones conscientes e intencionales, en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objeto, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.”²⁶

“Entendiendo por estrategias las actividades u operaciones mentales seleccionadas por un sujeto para facilitar la adquisición de conocimientos, destacando dos características esenciales: a) que sean directa o indirectamente manipulables y b) que tengan un carácter intencional o propositivo.”

“Las estrategias se pueden definir como aquellos comportamientos que el alumno despliega durante su proceso de aprendizaje y que supuestamente,

²⁵ Álvarez, L. (2001) “Enseñar para aprender” Procesos estratégicos. 2º. Ed. Madrid CCS. Pág. 45.

²⁶ Monereo, Carlos (1994) “El aprendizaje estratégico” Ed. Madrid. Pág. 33.

influyen en su proceso de codificación de la información que debe de aprender.”

Los rasgos esenciales que aparecen en estas definiciones son:

- Las estrategias son acciones que parten de la iniciativa del alumno.
- Están constituidas por secuencia de actividades.
- Son elegidas y planificadas por el propio alumno.
- Están controladas por el sujeto que aprende.
- Cumplen una función mediadora entre los procesos necesarios para adquirir conocimientos y habilidades específicas que se requieren para dominar de manera completa cada proceso particular.

2.3 CLASIFICACIÓN Y TIPOS DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Partiendo de lo anterior, señalamos que las estrategias de enseñanza son “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”.²⁷ Y, enlazándolo con lo antes dicho, las estrategias de enseñanza son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica.

Desde nuestro punto de vista, el docente debe poseer un bagaje amplio de estrategias, conociendo qué función tienen y cómo pueden utilizarse o desarrollarse apropiadamente. Dichas estrategias de enseñanza se complementan con las estrategias o principios motivacionales y de trabajo, de los cuales pueden echar mano para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además es necesario tener presentes cinco aspectos esenciales para considerar qué tipo de estrategia es la indicada para utilizarse en ciertos momentos de la enseñanza:

1. Consideración de las características generales de los aprendices (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales.)
2. Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular, que se va a abordar.
3. La intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla.

²⁷ Mayer, 1984; Shuell, 1998, West, Farmer y Wolff, “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista”; 2da. Edición; Ed. Mc. Graw Hill, México 2003. P 82.

-
4. Vigilancia constante del proceso de enseñanza (de las estrategias de enseñanza empleadas previamente, si es el caso), así como el progreso y aprendizaje de los alumnos.
 5. Determinación del contexto intersubjetivo (por ejemplo, el conocimiento ya compartido) creado con los alumnos hasta ese momento, si es el caso.

Cada uno de estos factores y su posible interacción constituyen un importante argumento para decidir por qué utilizar alguna estrategia y de qué modo hacer uso de ella. Dichos factores también son elementos centrales para lograr el ajuste de la ayuda pedagógica.

Así pues, queda el agente de enseñanza la toma de decisiones estratégica para utilizarlas del mejor modo posible, sin la consideración de estos factores y de las anteriores recomendaciones puestas en este apartado, el uso y posibilidades de las estrategias de enseñanza se vería seriamente disminuido, perdiendo su efecto e impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para dar una mayor y mejor idea de lo que tratan dichas estrategias, a continuación se presentan, en forma sintetizada, una definición y conceptualización general de alguna de las estrategias de enseñanza más representativas:

- *Objetivos*: Enunciados que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Como estrategias de enseñanza compartidas con los alumnos, generan expectativas apropiadas.

-
- *Resúmenes*: Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatizan conceptos clave, principios y argumento central.
 - *Organizadores previos*: Información de tipo introductoria y contextual. Tienden un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
 - *Ilustraciones*: Representaciones visuales de objetos o situaciones sobre una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, dramatizaciones.)
 - *Organizadores gráficos*: Representaciones visuales de conceptos, explicaciones o patrones de información (cuadro sinóptico, entre otros).
 - *Analogías*: Propositiones que indican que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
 - *Preguntas intercaladas*: Preguntas insertadas en las situaciones de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
 - *Señalizaciones*: Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.

-
- *Mapas y redes conceptuales*: Representaciones gráficas de esquemas de conocimientos (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
 - *Organizadores textuales*: Organizaciones retóricas de un discurso que influyen en la comprensión y el recuerdo.²⁸

Dichas estrategias inciden en varios procesos cognitivos, como:

- Generación de expectativas apropiadas.
- Activación de los conocimientos previos.
- Orientar y guiar la atención y el aprendizaje.
- Mejorar la codificación de la información nueva.
- Promover una organización global más adecuada de la información nueva a aprender (mejorar las conexiones internas).
- Y para potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender (mejorar las conexiones externas).

Dichas estrategias de enseñanza deben ser utilizadas intencional y flexiblemente por el docente. Algunas de tales estrategias pueden emplearse antes de la situación de enseñanza, para activar el conocimiento previo o para tender puentes entre éste último y el nuevo conocimiento, etc. (Por ejemplo, los organizadores previos o los objetivos); otros en cambio, llegan a utilizarse durante la situación de enseñanza para favorecer la atención, codificación y/o el procesamiento profundo de la información (Por ejemplo, las preguntas

²⁸ Díaz, Frida, “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo”, Ed. Mc. Graw Hill, México 2003. P 133.

intercaladas, y las señalizaciones); y otras más son útiles preferentemente al término de la situación de enseñanza para reforzar el aprendizaje de la información nueva (Por ejemplo, el resumen). Incluso ciertas estrategias pueden emplearse en cualquier momento de la enseñanza (Por ejemplo, los mapas conceptuales).²⁹

Ahora bien, también es de suma importancia mencionar la clasificación de estrategias de enseñanza según el proceso cognitivo en el que inciden:

<i>Proceso cognitivo en el que incide la estrategia</i>	<i>Tipos de estrategia de enseñanza</i>
Generaciones de expectativas apropiadas	Objetivos o intenciones
Activación de los conocimientos previos	Situaciones que activan o generan información previa (Actividad focal introductoria, discusiones guiadas, etc.)
Orientar y guiar la atención y el aprendizaje	Objetivos Señalizaciones Preguntas insertadas
Mejorar la codificación de la información nueva	Ilustraciones Gráficas Preguntas insertadas
Promover una organización global	Resúmenes

²⁹ Ídem. P. 145.

más adecuada de la información nueva a aprender (mejorar las conexiones internas).	Mapas y redes conceptuales Organizadores gráficos (cuadros sinópticos). Organizadores textuales
Para potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender (mejorar las conexiones externas).	Organizadores previos Analogías

Otra clasificación valiosa puede ser desarrollada a partir de los procesos cognitivos que las estrategias elicitán para promover mejores aprendizajes.³⁰ De este modo, mencionaremos una segunda clasificación que a continuación se describe en forma breve.

- **Estrategias para activar (o generar) conocimientos previos**

Son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan. La importancia de los conocimientos previos resulta fundamental para el aprendizaje. Su activación sirve en un doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes.

³⁰ Ídem. P. 152.

En este grupo podemos incluir también a aquellas estrategias que se concentran en ayudar al esclarecimiento de las intenciones educativas que se pretenden lograr al término del episodio o secuencia educativa (véase tabla).

El docente deberá señalar explícitamente a los alumnos las intenciones educativas u objetivas, en las cuales les ayuda a desarrollar expectativas adecuadas sobre la sesión o secuencia instruccional que éstos abarcan, y a encontrar sentido y valor funcional a los aprendizajes involucrados.

- **Estrategias para orientar la atención de los alumnos sobre aspectos relevantes de los contenidos de aprendizaje.**

Tales estrategias son aquellos recursos que el docente o el diseñador utiliza para guiar, orientar y ayudar a mantener la atención de los alumnos durante una sesión. La actividad de guía y orientación es una actividad fundamental para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje.

Las estrategias de este grupo pueden aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos en qué conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención codificación y aprendizaje. Algunas estrategias que se incluyen en este rubro son el uso de señalizaciones.

- **Estrategias para organizar la información nueva por aprender**

Tales estrategias proveen de una mejor organización global de las ideas contenidas en la información nueva por aprender. Proporcionar una adecuada organización a la información que se ha de aprender, mejorar su significatividad lógica, en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los alumnos. Mayer (1984) se ha referido a este asunto de la organización entre las partes constitutivas de la información nueva a aprender denominándolo: construcción de “conexiones internas”.

Estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza. Podemos incluir en ellas las estrategias como mapas o redes conceptuales, los resúmenes, y a los distintos tipos de organizadores gráficos, como los cuadros sinópticos y organizadores textuales.

- **Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender**

Son aquellas estrategias destinadas a ayudar para crear enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva a aprender, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. De acuerdo con Mayer a este proceso de integración entre lo “previo” y lo “nuevo” se le denomina: construcción de “conexiones externas”

Estas estrategias se recomiendan utilizarlas antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias más comunes de enlace entre lo nuevo y lo previo son las inspiraciones ausubeliana: los organizadores previos y analogías.

El uso de las estrategias, esencialmente dependerá de la consideración de los cinco factores mencionados anteriormente; pero también el docente

debe tener presente este tipo de información para tomar las mejores decisiones pedagógicas.

2.4 CARACTERÍSTICAS Y RECOMENDACIONES PARA EL USO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Para iniciar este apartado tomaremos en cuenta que las estrategias de enseñanza se caracterizan por objetivos o intenciones. También se mencionarán algunas recomendaciones y usos de dichas estrategias retomadas de este capítulo.

Objetivos

Los objetivos o intenciones educativos son enunciados que describen con claridad las actividades de aprendizaje o propósitos de terminados contenidos curriculares, así como los efectos esperados que se pretenden conseguir en el aprendizaje de los alumnos al finalizar una experiencia, sesión o ciclo escolar.

Como ha señalado de manera acertada³¹, cualquier situación educativa se caracteriza por tener una cierta intencionalidad. Esto quiere decir que en cualquier situación didáctica, uno o varios agentes educativos (docentes, textos, etcétera) desarrollan una serie de acciones o prácticas encaminadas a influir o provocar un conjunto de aprendizajes en los alumnos, con una cierta dirección y con uno o más propósitos determinados.

Un currículo o cualquier práctica educativa si un cierto planteamiento explícito (o implícito, como en algunas prácticas educativas no escolarizadas) de sus objetivos o propósitos, quizá derivaría en cualquier otro tipo de interacción entre personas (actividad más o menos socializadora) que no busque dejar un aprendizaje intencional en los que las reciben.

³¹ Coll, César, “Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento”, Ed. Paidós; Barcelona, Buenos Aires, México. 1990, P. 91.

En particular, en las situaciones educativas que ocurren dentro de las instituciones escolares los objetivos o intenciones deben planificarse, concretizarse y aclararse con un mínimo de rigor dado que suponen el punto de partida y el de llegada de toda la experiencia educativa y además desempeñan un importante papel orientativo y estructurante de todo el proceso enseñanza-aprendizaje.

Partiendo del reconocimiento de que en los programas escolares los objetivos deben tener un cierto nivel de concretización apropiado (grado de especificidad en su formulación) y con la aceptación también de la función relevante que desempeñan en las actividades de planificación, organización y evaluación en la actividad docente, centrándonos en describir como los objetivos pueden fungir como genuinas estrategias de enseñanza.

En este sentido, una primera consideración que debemos señalar, radica en la necesidad de formularlos de modo tal que estén orientados hacia los alumnos.

Los objetivos no tendrían sentido sino fueran comprensibles para los alumnos o si éstos no se sintieran aludidos de algún modo en su enunciación. De este modo, es pertinente puntualizar que deben ser construidos en forma directa, clara y entendible (utilizando una adecuada redacción y vocabulario apropiados para el alumno), de igual manera es necesario dejar en claro en su enunciación las actividades, contenidos y/o resultados esperados que deseamos promover en la situación pedagógica.

Las funciones de los objetivos como estrategias de enseñanza son las siguientes:

- Actuar como elementos orientadores de los procesos de atención y de aprendizaje.
- Servir como criterios para poder discriminar los aspectos relevantes de los contenidos curriculares (se por vía oral o escrita), sobre los que hay que realizar un mayor esfuerzo y procesamiento cognitivo.
- Permitir generar expectativas apropiadas acerca de lo que se va a aprender.
- Permitir a los alumnos formar criterios que se esperará de ellos al término de una clase o curso.
- Mejorar considerablemente el aprendizaje intencional; el aprendizaje es más exitoso si el alumno es consciente del objetivo.
- Proporcionar al alumno los elementos indispensables para orientar sus actividades de automonitoreo y autoevaluación.

Con base en lo antes dicho, proponemos como recomendaciones para el docente en el uso de los objetivos, los siguientes aspectos:

1. Cerciórese de que son formulados con claridad, señalando la actividad, los contenidos y/o los criterios de evaluación (enfaticé cada uno de ellos según lo que intenté conseguir con sus alumnos). Use un vocabulario apropiado para sus alumnos y verifique que éstos den su interpretación para verificar si es o no la correcta.

-
2. Anime a los alumnos a enfrentarse con los objetivos antes de iniciar cualquier actividad de enseñanza o aprendizaje.
 3. En ocasiones puede discutir el planteamiento o la formulación de los objetivos con sus alumnos.
 4. Cuando se trate de una clase, el objetivo puede ser enunciado verbal o por escrito. Ésta última es más plausible que la primera, además es recomendable mantener presente el objetivo (en particular con los alumnos menos maduros) durante todas las actividades realizadas en clase.
 5. No enuncié demasiados objetivos, porque los alumnos pueden extraviarse y crear expectativas negativas al enfrentarse con ellos. Es mejor uno o dos objetivos bien formulados sobre los aspectos cruciales de la situación de enseñanza, para que verdaderamente orienten sus expectativas y los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje.

Resúmenes

Una práctica muy difundida en todos los niveles educativos, es el empleo de resúmenes del material que se habrá de aprender. No debemos olvidar que, como estrategia de enseñanza, el resumen será elaborado por el profesor para luego proporcionárselo al alumno.

Un resumen es una versión breve del contenido que habrá de aprenderse, donde se enfatizan los puntos sobresalientes de la información. Para elaborar un resumen se hace una selección y condensación de los contenidos clave del material de estudio, donde debe omitirse la información trivial y de importancia secundaria. Por ello se ha dicho que un resumen es

como una “vista panorámica” del contenido, ya que brinda una visión de la estructura general del texto.

Un buen resumen debe comunicar las ideas de manera expedita, precisa y ágil. Puede incluirse antes de la presentación del texto o de una lección.

Las principales funciones de un resumen son:

- Ubicar al alumno dentro de la estructura o configuración general del material que se habrá de aprender.
- Enfatizar la información importante.
- Introducir al alumno al nuevo material de aprendizaje y familiarizarlo con su argumento central (cuando funciona previamente).
- Organizar, integrar y consolidar la información adquirida por el alumno.
- Facilitar el aprendizaje por efecto de la repetición y familiarización con el contenido.

Por lo general, un resumen se elabora en forma de prosa escrita, aunque puede diseñarse también numerando las ideas principales (esquemas), representándolo con ciertos apoyos gráficos (llaves, gráficos, cuadros sinópticos, redes o mapas que expresen los conceptos más importantes y sus relaciones). Lo importante es enfatizar que un resumen contiene un extracto de la información más importante contenida en el propio discurso, texto o material de aprendizaje.

A continuación mencionaremos algunas recomendaciones para el diseño de resúmenes:

-
1. Diseñar resúmenes cuando el material que habrá de aprenderse sea extenso y contenga información con diferentes niveles de importancia; es decir, cuando pueda diferenciarse claramente la información principal de la de tipo secundario o de datos triviales o redundantes.
 2. En el caso contrario, cuando el material de por sí ya viene condensado, o casi está conformado por información clave, más que elaborar un resumen, puede convenir darle una mejor organización al contenido, empleando medios gráficos para ofrecer al alumno, por ejemplo un diagrama o mapa conceptual con los contenidos importantes.
 3. Debe tenerse especial cuidado con el vocabulario y la redacción al elaborarlo (debe poseer significatividad lógica).

También al redactar un resumen se recomienda seguir las macrorreglas. Las cuales eliminan la información trivial e innecesaria, y condensan e integran la información valiosa y relevante y son las siguientes:

Macrorreglas de supresión

1. Suprimir la información trivial o de importancia secundaria.
2. Suprimir información que puede ser importante, pero que es redundante o repetitiva.

Macrorregla de generalización

3. Sustituir varios contenidos particulares (parecidos entre sí) que se encuentran en el texto, introduciendo en su lugar un concepto, idea o proposición más general que los englobe.

Macrorregla de construcción

4. Construir las ideas principales a partir de la información presentada en uno o más párrafos o secciones específicas del texto, cuando no son presentadas en forma explícita. En este caso, para construir la idea principal debe realizarse una actividad inferencial con base en la información relevante presentada explícitamente.

Macrorregla de integración

5. Integrar información relacionada pero contenida explícitamente en distintos párrafos o secciones del texto.

Organizadores previos

Un organizador previo es un material introductorio compuesto por un conjunto de conceptos y proposiciones de mayor nivel de inclusión y generalidad que la información nueva que los alumnos deben aprender. Su función principal consiste en proponer un contexto ideacional que permita tender un puente entre lo que el sujeto ya conoce y lo que necesita conocer para aprender significativamente los nuevos contenidos curriculares.

De acuerdo con Mayer, el contexto ideacional creado por la introducción (cuando no existan) o la movilización (cuando existan) de conceptos inclusivos relevantes, debe estar acompañado con su utilización activa por parte del alumno, para lograr una adecuada asimilación de la nueva información con la ya existente.

Los organizadores previos deben introducirse en la situación de enseñanza antes de que sea presentada la información nueva que se habrá de aprender. Hay dos tipos de organizadores previos: los *expositivos* y los *comparativos*. Los primeros, se recomiendan cuando la información nueva sea desconocida para los aprendices; los segundos pueden usarse cuando se esté seguro de que los alumnos conocen una serie de ideas parecidas a las que se habrán de aprender.

Por lo tanto, los organizadores expositivos deben elaborarse con base en una serie de ideas o conceptos de mayor nivel de inclusión que la información nueva, para así crear un contexto de conceptos inclusores relevantes y favorecer la asimilación de los contenidos; los organizadores comparativos se confeccionan utilizando las ideas o conceptos de similar complejidad o del mismo nivel de generalidad que conocen los aprendices, estableciendo comparaciones o contrastaciones con la información nueva.

No hay que olvidar que ambos casos, las ideas o los conceptos que establecen el puente cognitivo (del mismo nivel de inclusión para el caso de los comparativos y de mayor para el de los expositivos) deben crear el contexto o el soporte ideacional necesario para la posterior asimilación de los contenidos.

Las funciones de los organizadores previos son:

- Proporcionar al alumno “un puente” entre la información que ya posee con la información que va a aprender.
- Ayudar al alumno a organizar la información, considerando sus niveles de generalidad- especificidad y su relación de inclusión en clases.

-
- Ofrecer al alumno el marco conceptual donde se ubica la información que se ha de aprender (ideas inclusoras), evitando así la memorización de la información aislada e inconexa.

Los organizadores previos se elaboran en forma de pasajes o textos en prosa, aunque son posibles otros formatos, como los organizadores visuales en forma de mapas, gráficas o “redes” de conceptos, donde éstos son diagramados para ilustrar sus relaciones esenciales.

Como recomendaciones para elaborar organizadores previos tenemos:

1. No elaborar el organizador previo como una introducción general o un resumen.
2. No confundir el hecho de que el organizador previo es más inclusivo y general que el texto, con la suposición de que, será más difícil de leer y comprender. Por el contrario, el organizador debe formularse con información y vocabulario familiares para los aprendices.
3. No hacer organizadores demasiados extensos y difíciles de tal manera que el alumno los perciba como una carga excesiva y decida “saltarlos” o les preste escasa atención.
4. Es conveniente elaborar un organizador previo para cada núcleo o unidad específica de material de aprendizaje, para que posea la pertinencia deseable.
5. Al desarrollar organizadores para los alumnos de poca edad o con un nivel académico bajo, cuando el texto es muy complejo, es más conveniente emplear externamente apoyos empírico-concretos (como ilustraciones, representaciones gráficas de los conceptos, mapas, redes) que presentar un simple pasaje en prosa.

-
6. No se elaboren organizadores previos para materiales de aprendizaje que ya contienen una introducción o información de contexto bien secuenciada o elaborada.
 7. Tampoco deben emplearse los organizadores cuando se aprenderán datos o hechos desorganizados o sin una vinculación clara entre sí.
 8. Para su elaboración pueden seguirse los siguientes pasos:
 - a) Elaborar un inventario con los conceptos centrales que constituyen la información nueva que habrá de aprenderse.
 - b) Identificar aquellos conceptos que engloben o incluyan a los conceptos centrales (o que sean del mismo nivel de inclusión que los más importantes de la información que se habrá de aprender).
 - c) Puede elaborar un mapa conceptual para identificar y reconocer las relaciones entre los conceptos supraordinados (base del organizador previo) y los conceptos principales de la información nueva que habrá de aprenderse.
 - d) El desarrollo de estos conceptos de mayor nivel de inclusividad constituirán la base del organizador previo. En su confección, ya sea puramente lingüística y/o visual, déjese en claro las relaciones entre estos conceptos y la información nueva que se ha de aprender; igualmente de ser posible anime a que los alumnos exploren lo más posible dichas relaciones.

Ilustraciones

Las ilustraciones (fotografías, esquemas, medios gráficos) constituyen una estrategia de enseñanza profusamente empleada. Estos recursos por si mismos son interesantes, por lo que pueden llamar la atención o distraer.

Su establecimiento ha sido siempre muy importante (en términos de lo que aportan al aprendizaje del alumno y lo frecuente de su empleo) en áreas como las ciencias naturales y tecnología.

Las ilustraciones son más recomendables que las palabras para comunicar ideas de tipo concreto o de bajo nivel de abstracción, conceptos de tipo visual o espacial, eventos que ocurren de manera simultánea, y también para ilustrar procedimientos o instrucciones procedimentales.

Las funciones de las ilustraciones en un texto de enseñanza son:

- Dirigir y mantener la atención de los alumnos.
- Permitir la explicación en términos visuales de lo que sería difícil comunicar en forma puramente verbal.
- Favorecer la retención de la información: se ha demostrado que los humanos recordamos con más facilidad imágenes que ideas verbales o impresas.
- Permitir integrar, en un todo, información que de otra forma quedaría fragmentada.
- Permitir clarificar y organizar la información.
- Promover y mejorar el interés y la motivación.

Se ha dicho que las ilustraciones representan la realidad visual que nos rodea con varios grados de fidelidad.

Los tipos de ilustraciones más usuales que podemos emplear en materiales impresos con fines educativos son:

- Descriptiva
- Expresiva
- Constitucional
- Funcional
- Lógico-matemática
- Algorítmica
- Arreglo de datos

Analogías

El empleo de analogías es muy popular y frecuente: cada nueva experiencia tendemos a relacionarla a un conjunto de experiencias análogas que nos ayudan a comprenderla.

Una analogía es una proposición que indica que una cosa o evento es semejante a otro. Una analogía se manifiesta cuando:

- Dos o más cosas son similares en algún aspecto, suponiendo que entre ellos hay otros factores comunes.
- Cuando una persona extrae una conclusión acerca de un factor desconocido sobre la base de su parecido con algo que le es familiar.

De acuerdo con Curtis y Reigeluth una analogía se compone generalmente de cuatro elementos, los cuales son:

-
- El t3pico o contenido que el alumno debe aprender, por lo general, abstracto y complejo.
 - El veh3culo que es el contenido familiar y concreto para el alumnado, con el que se establecer3 la analog3a.
 - El conectivo, que une al t3pico y veh3culo: “es similar a “, “se parece a “, “puede ser comparado con”.
 - La explicaci3n de la relaci3n anal3gica, donde adem3s se aclaran los limites de ella.

Se puede emplear tal estrategia de ense1anza cuando la informaci3n que se ha de aprender se preste para relacionarla con conocimiento aprendidos anteriormente, siempre y cuando el alumno las maneje bien.

De otro modo, si el alumno relaciona la informaci3n nueva con datos sueltos o endebles, s3lo se confundir3 m3s.

Las funciones de las analog3as son:

- Incrementan la efectividad de la comunicaci3n.
- Proporcionar experiencias concretas o directas que preparan al alumno para experiencias abstractas y complejas.
- Favorecer el aprendizaje significativo a trav3s de la familiarizaci3n y concretizaci3n de la informaci3n.
- Mejorar la compresi3n de contenidos complejos y abstractos.

Pueden presentarse analog3as en formato verbal, pero tambi3n se usan en formatos combinados pict3ricos-verbales, donde la analog3a es reforzada con ilustraciones.

Algunas recomendaciones para el empleo de analogías son las siguientes:

1. Asegúrese que la comparación análoga sea explícita entre dos contenidos o áreas de conocimiento.
2. Prevenir que la analogía “vaya demasiado lejos” en el sentido de ir más allá del punto de similitud, pues esto la invalida.
3. Cerciórese de que el contenido o situación con la que se establecerá la analogía sea comprensible y conocida para el alumno, de otra forma, la analogía será confusa y no significativa.
4. Explique al alumno las diferencias y limitaciones de la analogía propuesta.
5. Estructure la analogía considerando los elementos constituyentes ya señalados: tópico, vehículo, conector y explicación.
6. Emplee analogías cuando se enseñe contenidos abstractos y difíciles.

Preguntas intercaladas

Las preguntas intercaladas son aquellas que se plantean al alumno a lo largo del material o situaciones de enseñanza y tienen como intención facilitar su aprendizaje. Se les denomina también preguntas adjuntas o insertadas.

Son preguntas que, como su nombre lo indica, se van insertando en partes importantes del texto cada determinado número de secciones o párrafos.

El número de párrafos (o de tiempo de explicación) en el que deberá intercalarse las preguntas, por supuesto, no se halla establecido; el docente o diseñador lo seleccionará considerando que se haga referencia a un núcleo de contenido importante. El número de preguntas, también se fija a criterio, pero se sugiere que no abrumen al aprendiz.

En relación al tipo de preguntas, éstas pueden hacer referencia a información proporcionada en partes ya revisadas del discurso (pospreguntas) o a información que se proporcionará posteriormente (prepreguntas).

Las prepreguntas se emplean cuando se busca que el alumno aprenda específicamente la información a la que hacen referencia (aprendizaje intencional); mientras que las preguntas pospreguntas deberán alentar a que el alumno se esfuerce a ir “más allá” del contenido literal (aprendizaje incidental). Por lo general las preguntas intercaladas se redactan bajo la modalidad de reactivos de respuesta breve o completamiento, aunque es posible emplear, siempre que sea pertinente, otros tipos de reactivos o bien referirse a respuestas de tipo ensayo o actividades de otra índole.

Generalmente se evalúa a través de preguntas intercaladas los siguientes aspectos:

- a) La adquisición de conocimientos.
- b) La comprensión.
- c) Incluso la aplicación de los contenidos aprendidos.

Se le ofrece al aprendiz retroalimentación correctiva (es decir, se la informa si su respuesta a la pregunta es correcta o no y por qué). Las preguntas intercaladas ayudan a monitorear el avance gradual del alumno, cumpliendo funciones de evaluación formativa.

Por lo anteriormente expuesto, las principales funciones de las preguntas intercaladas son:

- Mantener la atención y nivel de “activación” del alumno a lo largo del estudio de un material.
- Dirigir sus conductas de estudio hacia la información más relevante.
- Favorecer la práctica y reflexión sobre la información que se ha de aprender.
- En el caso de preguntas que valoren comprensión o aplicación, favorecer el aprendizaje significativo del contenido.

Algunas recomendaciones son las siguientes:

1. Es conveniente emplear preguntas intercaladas cuando se trabaja con textos extensos que incluyen mucha información conceptual, o cuando no es fácil para el alumno inferir cuál es la información principal.
2. Es conveniente emplear las preguntas cuando se desea mantener la atención sostenida y el nivel de participación constante en el aprendiz.
3. El número y ubicación de las preguntas debe determinarse considerando la importancia e interrelación de los contenidos a que harán referencia.

-
4. Se sugiere dejar al alumno un espacio para escribir la respuesta. Esto es más conveniente que sólo pedirle que la piense o verbalice.
 5. Dar al alumno instrucciones apropiadas de cómo manejar las preguntas intercaladas.
 6. Ofrecer retroalimentación correctiva si se desea monitorear el aprendizaje del alumno. Es conveniente no presentarle en forma inmediata o adyacente la respuesta, para no inducir a su simple copia; puede prepararse una sección con la retroalimentación.

Mapas conceptuales y redes semánticas

De manera general, puede decirse que los mapas conceptuales y las redes semánticas son representaciones gráficas de segmentos de información o conocimiento conceptual. Por medio de estas estrategias podemos representar temáticas de una disciplina científica, programas curriculares, explorar el conocimiento almacenado en la memoria de un profesor o de un aprendiz, y hasta realizar procesos de negociación de significados en la situación de enseñanza.

En particular, como estrategias de enseñanza, le sirven al docente para presentarle al aprendiz conceptual de los contenidos curriculares que éste aprenderá, está aprendiendo o ya ha aprendido. Así, el docente puede utilizarlas, según lo requiera. Los mapas conceptuales y las redes semánticas tienen algunas similitudes pero también ciertas diferencias que vamos a exponer a continuación.

Un mapa conceptual es una jerarquía de diferentes niveles de generalidad o inclusividad conceptual, estructurada por varias proposiciones conceptuales. Está formado por conceptos, proposiciones y palabras de enlace.

Un concepto es una clasificación de ciertas regularidades referidas a objetos, eventos o situaciones. A cada de estas clases, le otorgamos un nombre que expresa el concepto. Algunos conceptos son más generales o inclusores que otros, por lo cual pueden clasificarse, en razón de su grado de inclusividad o generalidad, básicamente en tres tipos: conceptos supraordinados, coordinados y subordinados.

Al vincular dos conceptos (o más) entre sí formamos una proposición.

Ésta se encuentra constituida por dos o más conceptos relacionados por medio de un predicado o una palabra de enlace. Tales palabras de enlace expresan el tipo de relación existente entre dos conceptos o un grupo de ellos. A su vez, cuando vinculamos varias proposiciones entre sí, formamos explicaciones conceptuales.

En términos gráficos, para construir un mapa conceptual, los conceptos son representaciones por círculos llamados *nodos*, y las palabras de enlace se expresan a través de líneas (relación de jerarquía) o flechas (relación de cualquier tipo) rotuladas. En los mapas conceptuales, los conceptos y proposiciones se organizan formando jerarquías de diferente nivel de generalidad o inclusión.

Las redes semánticas también son representaciones entre conceptos, pero a diferencia de los mapas no son organizadas necesariamente por niveles jerárquicos. Otra diferencia, quizá más distintiva con respecto a los

mapas conceptuales, consiste en el grado de laxitud para rotular las líneas que relacionan los conceptos. En el caso de los mapas conceptuales, no existe un grupo fijo de palabras de enlace para vincular los conceptos entre sí, mientras que para el caso de las redes si los hay.

Las funciones de los mapas conceptuales y de las redes semánticas son las siguientes:

- Permitir representar gráficamente los conceptos curriculares (que se van a revisar, que se están revisando o se han revisado) y su relación semántica entre ellos. Esto le permite al alumno aprender los conceptos, relacionados entre si según dos códigos de procesamiento: visual y lingüístico (semántica).
- Los mapas y las redes facilitan al docente y al diseñador de textos la exposición y explicación de los conceptos sobre los cuales luego puede profundizarse tanto como se desee.
- Ambos recursos gráficos permiten la negociación entre el profesor y los alumnos: esto es, a través del diálogo por el profesor, se pueden precisar y profundizar los significados referidos a los contenidos curriculares. En este mismo sentido, es posible animar y enseñar a los alumnos a que elaboren sus propios mapas o redes de manera individual o en pequeños grupos, y luego discutirlos mutuamente.
- El uso de los mapas y las redes también puede ayudar a los alumnos a comprender en un momento determinado de un episodio didáctico amplio (tema, unidad o curso), el rumbo o el avance de las sesiones de aprendizaje: el caso de un lector, ayuda a asimilar los conceptos revisados dentro de un texto, hasta el momento de su lectura. Si el profesor los utiliza adecuadamente, puede coadyuvar a

que los alumnos relacionen con más facilidad los asuntos vistos en sesiones anteriores con los nuevos temas que se revisan o con los próximos.

- Con los mapas y las redes es posible realizar funciones evaluativas; por ejemplo, para explorar y activar los conocimientos previos de los alumnos y/o para determinar el nivel de comprensión de los conceptos revisados

A continuación presentamos algunas sugerencias para la elaboración de mapas y redes conceptuales.

MAPAS CONCEPTUALES

1. Haga una lista – inventario de los conceptos involucrados.
2. Clasifíquelos por niveles de abstracción e inclusividad, al menos dos niveles, esto le permitirá establecer las relaciones de supra, co o subordinación existentes entre los conceptos.
3. Identifique el concepto nuclear. Si es de mayor abstracción que los otros, ubíquelo en la parte superior del mapa, si no lo es, destáquelo con un color especial cuando lo elabore.
4. A partir de la clasificación hecha, construya un primer mapa conceptual. No olvide que el mapa debe estar organizado jerárquicamente.
5. Reelabore el mapa cuando menos una vez más.
6. Todos los enlaces utilizados en el mapa deberán estar rotulados.
7. Acompañe la presentación o uso del mapa con una explicación.

REDES SEMÁNTICAS

1. Haga una lista-inventario de los conceptos involucrados.
2. Identifique el concepto nuclear.
3. Elabore la red conceptual, recuerde que en este caso todas las relaciones entre conceptos deben especificarse por medio de flechas y deben llevar el símbolo correspondiente según el tipo de relación semántica identificada.
4. Vuelva a elaborarla al menos una vez más.

Algunas recomendaciones para el empleo de mapas conceptuales o redes semánticas:

1. Antes de utilizar los mapas o las redes en la situación de enseñanza, asegúrese de que los alumnos comprendan el sentido de los dos recursos, es indudable que la comprensión de lo que es una red implica un tiempo mayor por el número de convenciones implicadas. Aún cuando sean elaboradas y utilizadas por el profesor, es necesario hacer comentarios introductorias o, de ser posible, tener algunas sesiones previas con ejemplos vistos en clase.
2. Asegúrese de involucrar los conceptos principales, no haga mapas o redes enormes que dificulten la comprensión de los alumnos.
3. Siempre que sea posible, es mejor hacer las redes y los mapas frente a los alumnos que llevarlos preparados de antemano.
4. Un mapa o una red no son suficientes por si mismos, es mejor si van acompañados de explicaciones y comentarios que profundicen sobre los conceptos.

-
5. Sugerimos que introduzca con sus alumnos (o los lectores del texto diseñado) sólo una de las dos modalidades de representación gráfica (especialmente si se trata de alumnos de educación básica); debe utilizar la que ofrezca la mayor aportación a sus necesidades didácticas. Las redes suelen servir más para trabajar con contenidos de ciencias naturales y disciplinas tecnológicas; los mapas son más útiles para casi todas las materias.
 6. Puede utilizar cualquiera de los dos recursos al nivel que se lo proponga (clase, tema, unidad, curso, texto, explicando siempre el nivel de que se trate) para ayudar al alumno a tener un contexto conceptual apropiado de las ideas revisadas o que se revisarán.
 7. A partir de las partes de un mapa determinado para una unidad didáctica, es posible construir nuevos mapas en los que se profundicen los conceptos.
 8. Pueden utilizarse los mapas como paso previo para la construcción de un organizador previo (porque permite identificar los conceptos supraordinados o coordinados necesarios para la construcción de dicho organizador), o también, pueden ser parte de un organizador previo o hacer la función de resumen.
 9. No haga un uso excesivo de estos recursos de tal forma que a sus alumnos les resulte tedioso y, por tanto, pierdan su valor de enseñanza.

Como nos hemos podido dar cuenta en este apartado, se han expuesto algunas estrategias de enseñanza, en donde se intenta hacer un manual de estrategias desde un enfoque constructivista, con el señalamiento de que éstas son procedimientos flexibles que el alumno tiene que apropiarse a partir

de contextos educativos en su más amplio sentido, gracias a la intermediación de alguien que sabe más (generalmente el profesor).

CAPÍTULO

3

“ANÁLISIS PEDAGÓGICO DE LA FORMACIÓN DOCENTE”

CAPÍTULO 3 “Análisis pedagógico de la formación docente”

En el segundo capítulo se abordó la contextualización de estrategias de enseñanza desde una perspectiva teórica e histórica, donde se analizaron definiciones, clasificaciones, tipos y recomendaciones para el uso de estrategias dirigidas para los docentes de segundo grado en educación básica; ya que se puede decir que la enseñanza corre a cargo del docente.

3.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN BÁSICA

Es necesario, antes de empezar propiamente a abordar la formación docente, conceptualizar cada palabra. La palabra formación³² no intenta homogeneizar, igualar o moldear sujetos, es un proceso en donde intervienen elementos propios y naturales de cada sujeto. Cabe mencionar que existen diferentes conceptualizaciones de ésta; en la modernidad de formación equivale a capacitar.

Sin embargo surge otro concepto de Ángel Díaz Barriga en el cual manifiesta que formación es todo lo contrario a la capacitación, es decir, la estructuración propia del pensamiento ante las posiciones de diversos autores, el no reproducir lo ya dicho sino entenderlas, debatirlas e integrarlas; por tanto formación implica reconocer el pensamiento propio el cual se fundamenta en el ámbito social, es decir, la producción intelectual del sujeto.

³² Formación: (Del Lat. *Formatio*, acción y efecto de formar). (Fil. Educ.).

La formación del hombre se considera el fin de la educación, que R. Nassif define así: << formación del hombre por medio de una influencia exterior consciente o inconsciente (heteroeducación), o por un estímulo que, si bien proviene de algo que no es el individuo mismo, suscita en el una voluntad de desarrollo autónomo conforme a su propia ley (auto educación). >>

En este sentido, la formación es un proceso en el que interviene la calidad de enseñanza que repercute en el sujeto y que se origina por parte de un grupo dominante de la sociedad, a través de formas diversas, es decir, se habla de una formación educativa y de los procesos que intervienen en ella, como la del docente.³³

Puesto que, por primera instancia, los futuros docentes se basan en su experiencia de alumno, se acoplan ante la dirección que trae consigo el profesor que mejor le cae, o que bien, se identificó con él y empatizó, en palabras de Giles Ferry:

“que la institución de formación de los enseñantes es el lugar de mayor concentración ideológica, lugar donde se efectúa la interiorización, por parte de los futuros maestros, de los valores y de las normas de una sociedad, con miras a una futura exteriorización dentro de la acción educativa, a escala nacional”.

En este sentido, se puede decir que la formación es la que asume cada sujeto del mundo en el que se desarrolla y del cual forma parte y se determina.

Ante esto, el Dr. Jesús Escamilla Salazar mencionó en su tesis de maestría que la formación se debate entre el modelo, la homogeneización de conciencia, actitudes y valores, lo que se establece, lo armónico, lo dialéctico, lo contradictorio, la diversidad, el proceso, lo potenciabile, lo indeterminado, además que implica un nivel de mediación y concreción del sujeto histórico-social y natural con la realidad, en este sentido, para él es un proceso cíclico ascendente entre la interiorización de elementos estructurales de la realidad y la exteriorización del ser humano.

³³ Docente: (Educ.) Que imparte enseñanza o docencia, es decir, enseñanza.

El concepto de formación, difiere y se destacan dos paradigmas, a) el tradicional, que toma a la formación como sinónimo de educación; b) el ambientalista o el intervencionista, que entiende la formación como el resultado de todas las influencias que conforman al hombre.

Otra forma de ver la formación sería la intelectual que alude a la adquisición de hábitos, destrezas y estrategias de actuación que, unidas a los conocimientos aportados por la instrucción, conducen a la educación intelectual, por otro lado, la formación profesional se entiende como la preparación para llevar a cabo actividades laborales productivas. Está en estrecha conexión con la dinámica del empleo y, dada la frecuencia con que hoy se producen los cambios de actividad laboral.

La formación docente se conforma de acuerdo al contexto histórico, político y social en el momento en que se practica y debe cambiar de acuerdo a las necesidades de la educación, estos cambios deben producirse a partir de una secuencia lógica del estudio, actualizándose o bien interactuar con los compañeros docentes sobre nuevas estrategias o estilos de enseñanza, ya que no se debe perder el objeto.

Al respecto, el Dr. Jesús Escamilla Salazar considera que:

“La formación docente es una práctica que se construye y que involucra las esferas: socio-históricas, político ideológicas, culturales-educativas, económicas-presupuestales, entre otras; mismas que permiten al docente un entendimiento más integral de si mismo como formador de sujetos de la

educación como parte de un cuerpo colegial y como un trabajador de lo educativo que se articula o se desarticula de los proyectos institucionales”.³⁴

La formación docente, por lo tanto, es un campo de conocimientos en construcción que exige su constitución desde los niveles: Teórico-epistemológico-metodológico y pedagógico-didáctico-práctica educativa, mismos que posibiliten analizar los procesos de formación que el docente propicia en los alumnos dentro del marco institucional, ello entendido como un proceso histórico-social.

La formación docente es un compromiso que implica rupturas y discontinuidades que depende de la concertación de espacio estructural social en la que se importa con la inclusión de la reflexión y la participación para la creación interna de cada institución de proyectos educativos.

Por otro lado, la formación docente implica, también, un proceso de reflexión-acción sobre la tríada que se establece entre: práctica educativa/ circunstancias histórico sociales/ proyectos de formación futuros, ya que es una cadena que se transmite de generación en generación, debe estar bien concretada ya que dejará en alguno de los alumnos un estilo, pensamiento y teoría/metodologías, que en un futuro su campo laboral posiblemente sea la docencia.

La formación docente, Alfredo Furlán en el año de 1987, la considera como una clave o cambio en donde se establecen cimientos para construir proyectos institucionales, proyectos pedagógicos, demandas sectoriales, en donde la acción de los actores es muy importante, así como las identidades de los sujetos. En ella se depositan las más caras expectativas de

³⁴ Escamilla, Jesús, “La crítica a programas Educativos: una posibilidad para repensar la práctica educativa”, México, 1995. P. 86.

transformación de las prácticas y también las más ásperas observaciones desde la persecución de la eficiencia.

En este sentido, uno de los principales problemas de las propuestas de formación docente es la direccionalidad en cuanto a la conversión de toda propuesta en modelo³⁵, esa continuidad de vía normativa enclava al proyecto de formación docente y lo estanca cuando se posiciona en los límites de la repetición y reproducción. Es decir:

“En estricto sentido, hablar de formación implica reconocer la estructuración de un pensamiento propio y fundamentado en el ámbito de lo social. Esto es, significa no sólo reproducir las posiciones de diversos autores, sino entenderlos en la estructura conceptual en la que son formulados, debatir con ellas desde su propia lógica o desde una teoría diferente y, finalmente, integrar la propia conformación conceptual que a la larga se traduzca en una producción original. Formación implica por tanto a la producción intelectual del sujeto. Es lo contrario a capacitación.”³⁶

Cabe mencionar que la formación docente es un fenómeno social más, es decir, se contextualiza por la sociedad misma, por tanto se desarrolla dependiendo la economía, la política nacional educativa, la cultura, los valores, por mencionar algunos factores que intervienen en la formación docente, que ésta promueve, el nivel de autonomía del mismo docente y hasta la percepción social de la docencia. Con esto, no se pretende decir que la formación docente debe seguir un modelo clave, sino que se debe adecuar al espacio histórico-social-político-económico en el cual se desarrolla.

³⁵ Modelo: (Del Lat. Modulus, molde). Aquello que se imita. // Reproducción de un objeto o realidad.// Figura paradigmática que debe ser imitada (ideal).

³⁶ Díaz, Ángel, “Tarea docente. Una perspectiva didáctica grupal y social”; Ed. Nueva Imagen; México, 1993. P. 42.

En la década de los setenta en donde se inicia la conformación de programas para la formación docente con lineamientos pedagógicos; ya que:

“formación hace referencia aun proceso mucho más amplio en el sujeto, mucho más integral. Pero formación pedagógica hace referencia a una formación integral en la educación como disciplina, la cual forma parte de las ciencias sociales.”³⁷

Es decir, la formación docente parte de diversas directrices, una vinculada a la psicología conductual, tecnología de la educación, sistematización de la enseñanza, pero la formación pedagógica de profesores es ante todo una formación social.

Para Chehaybar en el año de 1999 en su análisis de la prospectiva de la formación docente en México, afirmó que el neoliberalismo mexicano más reciente repercutió en el nivel superior y fue una de las más importantes para la formación del profesorado, y percibió el surgimiento del programa de modernización educativa como la búsqueda y el medio para lograr la calidad educativa en todos los niveles a partir de la eficacia, eficiencia, competitividad, permanencia y exigencia, para vincular a la educación con el sector producto de bienes y servicios; así la formación y actualización de docentes en el nivel superior, forman el eje de dicho programa.

Consideramos que para que sea en realidad una formación docente debe existir la profesionalización³⁸ y esta consta de diferentes características, según diversos autores, como un saber sistemático y global, competencia o cualificación en campo de conocimientos, vocación, es decir, contar con un

³⁷ Ídem. P. 12.

³⁸ Profesión: Conjunto de habilidades adquiridas mediante determinado aprendizaje y al servicio de una actividad económica destinada a asegurar y mantener la vida humana. Por el lado técnico del trabajo, la profesión es un conjunto de destrezas adquiridas mediante un aprendizaje, las más de las veces planeado.

sentido de servicio, grado considerable de destreza para la solución de problemas y situaciones nuevas. Por consiguiente, el profesionalismo es la docencia implica una referencia a una determinada organización del trabajo, por tanto ser profesional implicará dominar una serie de capacidades y habilidades especiales que nos harán ser componentes en un determinado trabajo y nos permitirá entrar a la dinámica del mercado, lo cual la docencia como ninguna otra profesión, es insertar en un determinado marco social económico, político, cultural e ideológico que les da legitimidad a su labor.

La estrategia de la profesionalización de la Docencia del CISE (Centro de Investigación y Servicios Educativos), se presentó como un conjunto de rasgos de carácter evolutivo, que se expresan en niveles diversos y que la definición por el énfasis que se le otorga en los siguientes:

1. A nivel de dedicación: como una consagración exclusiva y prioritaria de la actividad docente. Esto implica que esta misma actividad constituya la principal fuente de ingresos, de interés y de vocación profesional para el profesor. Esta tendencia es, de alguna manera, condición de posibilidad para la concreción de los siguientes.
2. A nivel de una formación especializada: como el conjunto de conocimientos y habilidades específicas de un área o disciplina de determinada, y en los aspectos científicos y técnicos que requiere el propio ejercicio de la docencia.
3. En relación con la investigación: como binomio inseparable de ésta con la docencia, en la perspectiva de enseñar lo que se investiga e investigar lo que se enseña. Así mismo, como la posibilidad de convertir la docencia en objeto y práctica de la investigación.
4. A nivel de una inserción institucional más amplia: como la realización de las tareas académicas que desembocan en

servicios concretos de enseñanza en el aula, elaboración de materiales didácticos, diseño de planes y programas, asesorías e investigaciones específicas; en el ejercicio responsable de la libertad de cátedra, como actividad que ejerce la crítica en el marco de los fines de la propia institución, y la participación de los profesores en los procesos académicos de aquella.

5. En relación con la sociedad: como actividad consciente de la función social en el sentido de orientar sus programas y actividades a la satisfacción de las necesidades y requerimientos de la comunidad. Del mismo modo, como instrumento social de preservación, transmisión y acrecentamiento del acervo cultural de la nación y como posible instrumento para lograr una sociedad autónomamente desarrollada. Esto supone que los profesores sean conscientes de las implicaciones histórico-sociales que conlleva el ejercicio de la docencia.

Los supuestos teóricos de la estrategia de docencia, de práctica docente y de su práctica educativa que planteó el CISE, son los siguientes:

- La práctica educativa es una forma de la práctica social.
- Los docentes, inmersos en una sociedad determinada, no realizan una tarea individual, ni aislada.
- El reconocimiento de la práctica educativa como quehacer humano, plantea la posibilidad de su conocimiento y de su transformación.
- El conocimiento de la práctica educativa descubre la posibilidad de la transformación de ésta.

-
- La práctica educativa puede ser analizada con diferentes enfoques.
 - La práctica educativa representa un lugar de entrecruzamiento de diferentes problemas o referentes curriculares.

Finalmente, se dice que el conocimiento de la práctica docente no puede darse de manera contemplativa y pasiva, sino por medio de la acción transformadora que el docente realice, pero lo que en realidad sucede es que la enseñanza, aún no se opera un cambio de mentalidad con respecto a la profesionalización de la docencia como un servicio. Un servicio que se debate, pues a pesar de que el discurso oficial le tiene cuidado de no negarle importancia, y de que, por otra parte, consume el porcentaje más alto de los presupuestos institucionales, en los hechos es una de las tareas educativas menos reconocidas y, consecuentemente, menos apoyada, dicho esto en términos de superación.

Para Ferry en el año de 1991, la formación fue un acto individual y autónomo, un trabajo que se debe efectuar sobre sí mismo, con la pretensión de adquirir o perfeccionar capacidades, reflexionar para sí sobre situaciones, ideas o sucesos; esto se aplica en el caso de formación docente al ubicar al docente mismo como quien debe procurar su transformación la cual debe ser doble, es decir, debe ser académica y pedagógica; ésta última distingue tres modelos que consisten en lo siguiente: Uno se centra en las adquisiciones, en los resultados observables y medibles, este modelo se inspira en el conductismo; otro de ellos se centra en el proceso del desarrollo personal como laboral, a través de tutorías y consejerías de expertos y el último se centra en el análisis que se funda en lo inesperado y no controlable del acto educativo, se fundamenta en la premisa de desestructurar para posteriormente reestructurar el conocimiento del docente a través de una articulación de la teoría y la práctica.

En este sentido, la formación es considerada según Chehaybar, como un entrenamiento para la realización de un trabajo sistematizado, donde el docente se convierte en un técnico o en el mejor de los casos se concibe como en el conductismo, como un ingeniero educativo, el cual está capacitado para manejar estrategias y medios que faciliten el aprendizaje de contenidos para el logro de los objetivos; de tal manera puede llevar a cabo los procesos de planeación, ejecución y evaluación que son característicos y esenciales en la práctica docente según esta misma concepción.

Sin embargo es importante mencionar que el sujeto que se inserta en la docencia, se forma en ella a través de la práctica, del hacer, a veces, con la supervisión de un tutor, a veces no, el caso es que la formación implica meramente la adquisición de las habilidades necesarias para ser capaz de transmitir la disciplina en un proceso educativo en función de las experiencias.

“La enseñanza es un oficio que se aprende a la manera del aprendizaje en los talleres de oficios; se aprende a ser docente enseñando, como se aprende cualquier oficio practicándolo en una secuencia que comienza por situaciones apoyadas por un experto y avanzando hacia niveles crecientes de trabajo autónomo.”

Con relación a este punto, podríamos hablar mucho, pues la escuela tradicional ha sido tratada en diferentes espacios y por diversos especialistas, pero para los fines de esta investigación, mencionaremos sólo los rasgos que consideramos más relevantes de la misma ya que predomina en la práctica docente y que adoptan en la actualidad.

Podemos afirmar que la concepción de educación formal que este enfoque sostiene se puede resumir en una serie de características que son:

-
- Un excesivo papel directivo del docente que se asume como el portador del poder en el aula, esto es el magistrocentrismo, que además implica un poder por el saber.
 - Un papel muy limitado del alumno en la toma de decisiones, lo que reduce a adoptar un papel pasivo, receptivo y disciplinado en el proceso de escolarización total. Así, si se habla de la formación de docentes, el aprendiz debe estar a la expectativa de lo que el maestro indique.
 - Mantenimiento de una disciplina dentro y fuera del salón.
 - Se le ha catalogado a la educación tradicional por ser excesivamente teoricista, lo cual la desvincula de la práctica y la realidad por ende.
 - Por ello se dice que se promueve una educación libresca, enciclopédica y por tanto repetitiva y memorística.
 - De esto se desprende una actitud hacia el conocimiento poco crítica y en consecuencia a creativa en términos generales, pues como hemos dicho, depende del nivel educativo y de la escuela.
 - La motivación del alumno se centra en estas escuelas la obtención del diploma.
 - Una utilización de métodos didácticos que se caracterizan por el excesivo papel protagónico y uso de poder por parte del maestro, que se complementan con evaluaciones caracterizadas por una reproducción del conocimiento a través de estrategias cuantitativas (pruebas) que denotan quien posee el poder en el aula y la escuela.

Finalmente un producto esperado (concepción de hombre a buscar) caracterizado por su disciplina, ordenado, pasivo, capacitado para el trabajo competitivo y competente, nacionalista e individualista entre otros rasgos.

La educación desde este enfoque tradicional se vincula pues a necesidades sociales de reproducción donde la obediencia y el conformismo son pautas de comportamiento importantes en ese modelo, conviene pues conocer en qué medida el profesor con su papel contribuye a recrear esta situación.

En este modelo la enseñanza se concibe como una práctica de tipo artesanal, en la cual el maestro no está sometido a reglas de comportamiento, pues la enseñanza es una cuestión sencilla que consiste en transmitir sus conocimientos a un público que “se encuentra ávido”.

El docente en suma, se conforma como un ser omnipotente, con mínima capacidad de autocrítica y por tanto de transformación, es autoritario en exceso y concibe su poder en el saber de la disciplina que enseña, lo importante es ese conocimiento y lo psicopedagógico es desdeñado.

Con todo lo anterior, consideramos que ante el cambio transformador de la enseñanza se distinguen dos tipos de docentes que se asemejan a los que distingue: los progresistas y los tradicionalistas, que obviamente entre estos dos tipos se desglosan métodos y modelos que con el paso del tiempo se han inmerso en la práctica docente, posteriormente se abordará en el apartado siguiente presentamos sus características:

Otras características del maestro:

-
1. Debe ser auténtico, es decir, debe actuar desinhibidamente en los ambientes escolares, si lo hace así, es muy probable que la relación con los alumnos sea más efectiva y por tanto sus logros.
 2. El maestro debe ser capaz de sentir estimación, aceptación o confianza (o todo a la vez), por sus alumnos, de esta manera se logra un compromiso mucho mayor para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Todo ello implica aceptar al alumno en lo que es, apreciando sus opiniones, sentimientos, su persona, en una palabra, preocuparse por él.
 3. Tender a una comprensión empática con el alumno, es mucho más probable que se de un aprendizaje significativo con el maestro.
 4. Puede entender las reacciones del alumno desde dentro, cuando tiene una sensibilidad consciente sobre lo que significa para el alumno el proceso de educación y aprendizaje... cuando hay una empatía sensible, la reacción del alumno sigue más o menos este patrón: “ Por fin alguien comprende cómo se siente ser yo sin querer analizarme o juzgarme. Ahora puedo florecer y comprendido y no ser juzgado o evaluado, se produce un gran impacto.”
 5. Un punto importante en todo lo anterior, es que el alumno sea capaz de verificar la existencia de dichas actitudes por parte del maestro, es decir, que las perciba y concientice de tal manera que a partir de allí se pueda proporcionar un cambio de actitud en su relación que propicie ese aprendizaje significativo tan buscado.
 6. El maestro de otro lado y en consecuencia de lo anterior, debe ser una persona interesada en la persona total de sus alumnos.

-
7. Debe tener una mentalidad abierta ante las nuevas formas de enseñanza u opciones educativas.
 8. Debe fomentar el espíritu cooperativo de sus alumnos.
 9. Debe rechazar toda postura autoritaria, directiva y egocéntrica.

En materia pedagógica cabe mencionar que las teorías del aprendizaje deben ser descriptivas y los métodos de enseñanza, prescriptivos. Durante mucho tiempo nadie debatió esta afirmación, entonces, las teorías educativas para los profesores fueron la razón de ser de su aplicación práctica.

La teoría de la enseñanza describe los afectos de una determinada estrategia y las prescripciones proporcionan los criterios de selección, es decir, cuando se debe de utilizar una determinada estrategia y en determinada situación.

Ante esto, no existen estrategias de enseñanza eficaces que generalicen un problema concreto, por lo tanto no se ha aprobado una estrategia para la enseñanza. Sin embargo, se utilizan teorías de aprendizaje, en algunas ocasiones disfrazados, como lo son el conductismo, cognitivismo, constructivismo, entre otras.

CUADRO 1

PROGRESIVO	TRADICIONAL
1. Materias integradas.	1. Materias independientes.
2. Profesor como guía hacia experiencias educativas.	2. El profesor como distribuidor de conocimientos.
3. Papel activo del alumno.	3. Papel pasivo del alumno.

4. Los alumnos participan en la planificación del currículum.	4. Los alumnos no intervienen en la planificación del currículo.
5. Predominio de estrategias de descubrimiento en el aprender.	5. Énfasis sobre la memoria, práctica y repetición.
6. No necesarios ni premios ni castigos, sino la motivación intrínseca.	6. Empleo de premios y castigos, es decir, motivación extrínseca.
7. No importancia a los estándares académicos convencionales.	7. Si importan los estándares académicos.
8. Pocos exámenes.	8. Exámenes regulares.
9. Énfasis sobre el trabajo en equipo.	9. Énfasis sobre la acumulación personal.
10. La enseñanza no se limita a la clase.	10. Enseñanza limitada a la clase.
11. Énfasis en la expresión creadora.	11. Poco énfasis en la expresión creadora.

Tomado del libro Estilos de enseñanza y progreso de los alumnos de Neville Bennett, publicado en el año de 1999.

Hay que tomar en cuenta que para algunos docentes no entran en su línea de trabajo, es decir, en su práctica docente estrategias aprendidas. Por otro lado, otros prefieren recetas simples que resuelvan problemas, cómo se ha de saber las recetas o teorías de aprendizaje notablemente no aplican para poder generalizar o ejecutar como receta, sino que son flexibles, ya que todo método de enseñanza debe adecuarse, al respecto Maslow menciona “que todos los métodos de enseñanza son efectivos y que cualquier docente debe conocerlas, ya que cada una aporta una visión parcial del mundo real de la

instrucción”, es decir, algunas teorías miran a la misma habitación a través de diferentes ventanas. Resulta, a veces que para el maestro, su tarea consiste en diseñar de forma idónea, una serie de programas de refuerzos contingenciales para lograr el aprendizaje del alumno. El docente se convierte en un ingeniero educacional, concedor de la técnica de la enseñanza basada en los principios conductuales, y donde dentro de los principios básicos, deberá manejar de manera especial los referidos al reforzamiento positivo y evitar en la medida de lo posible los basados en el castigo.

En este sentido, la labor del maestro se reduce al mero manejo de una técnica que permita diseñar para controlar, controlar para lograr aprendizajes; lo que ocurre aquí, es que el maestro ya no tiene ni debe exteriorizar su subjetividad, convirtiéndose el acto educativo en un acto rutinario y deshumanizado, lo cual no sólo resulta difícil, sino imposible en virtud de que el acto educativo es algo eminentemente humano y social.

Por lo tanto, todo método de enseñanza es un plan de acción, que en primera instancia el profesor adopta y que posteriormente cambia, modifica o construye. Dentro de la didáctica el método es el conjunto de procedimientos lógicos y psicológicamente estructurados de los que se vale el docente para adecuar el aprendizaje del educando, a fin de que éste desarrolle conocimientos, adquiera estrategias o asuma actitudes e ideas. Así pues, el método indica el cambio y la técnica.

Así pues, quién se dedica a ser docente dentro de la educación básica recibe influencias y una preparación diversa para poder ejercer su docencia, entendida ésta como un espacio que se encuentra dentro de lo escolarizado en el cual se cruzan diferentes concepciones e intenciones del mundo que lo rodea.

La palabra docencia implica hablar sobre quién la enseña³⁹, pero también implica la construcción, transmisión y apropiación de conocimientos del alumno y del maestro. La enseñanza es la actividad principal de la docencia, la docencia al ser impartida por un profesor tiene funciones básicas, tales como: la transmisión, apropiación y construcción de conocimientos, difundir entre los alumnos nuevos aportes, dominio teórico y metodológico en el campo de conocimientos con lo que se relaciona en su quehacer profesional, su objeto de enseñanza implica el desarrollo de actitudes, habilidades, destrezas, de carácter personal, que requiere para transmitirlos a sus alumnos.

Dentro de estas funciones la pedagogía está presente ya que cada forma de enseñar conlleva a una construcción lógica propia del conocimiento a transmitir, un constante proceso de análisis y reflexión y la vinculación constante de la teoría con la práctica. Es esta la relación con la didáctica⁴⁰, ya que cada docente la utiliza como un medio de transmisión para facilitar el conocimiento en los alumnos.

La didáctica como tal, maneja diversos conceptos de ella, como son: enseñar, don innato, manejo de recursos, sistema, principios, saber propiamente dicho, entre otras. Históricamente la didáctica se concibe como la técnica de la enseñanza y un instrumento de la acción docente en el que su preocupación va dirigida hacia el método y no tanto hacia la teoría. La didáctica es uno de los múltiples elementos de las ciencias de la educación que explica y orienta los diversos problemas que giran alrededor del proceso enseñanza-aprendizaje.

³⁹ Enseñar: la palabra enseñar, etimológicamente, proviene del latín- signatio-onis que significa la acción de señalar, mostrar caminos, insinuar horizontes hacia los cuales se puede orientar la mirada y la comprensión.

⁴⁰ Didáctica: La palabra proviene del griego didaskein que significa enseñar, y tekne que significa arte. En otras palabras la didáctica es el arte de enseñar.

La didáctica trasciende el recinto escolar del aula, cuando los diversos docentes de una institución educativa de cualquier nivel reconocen en los diversos planes y programas de estudio su contexto histórico, político, social y económico, en el que la institución escolarizada está inmersa. También Morán, conceptualizó desde este enfoque con relación al papel de la docencia como un espacio en que maestro y alumno aprenden formas de construir conocimientos:

“La docencia debe convertirse en un proceso creativo a través del cual los sujetos que enseñan y los que aprenden a interactuar con el objeto de conocimientos, develando su propia lógica de construcción”⁴¹

El docente que se busca en esta concepción es un sujeto inquieto por el conocimiento reflexivo y analítico por la búsqueda y el interés por la comprensión de su labor cotidiana, en un afán de mejorarla siempre, en beneficio de los aprendizajes que el alumno busca, y no sólo los que el propone y que usualmente la institución dispone.

Así pues, mediante esto la didáctica apoya al docente a intervenir y buscar la productividad, es decir, propiciar un aprendizaje real en el cual exista una relación verdadera con la teoría y la práctica.

Cabe mencionar que en México no existe una metodología propia para elaborar planes de estudio, de ahí que cada institución educativa abordé la problemática bajo su propia filosofía y perspectiva. Por eso cada institución educativa recurre a la construcción del currículo empuja directa o indirectamente a la didáctica a concebir el trabajo del docente como una actividad multidisciplinaria porque intenta relacionar materias, áreas, según sea el caso.

⁴¹ Morán, Porfirio, “La docencia como actividad profesional”, Gernika, 4º Edición, México 1999.P.10.

Para la didáctica es un requisito que todo docente tenga un conocimiento sobre el análisis y perspectiva de los programas a su cargo para orientar sus actividades de enseñanza. La didáctica es un saber, una teoría sobre la enseñanza, que le muestra los horizontes más promisorios a la formación de los educandos.

“La tecnología educativa reforma el carácter instrumental de la didáctica, para racionalizar al máximo la enseñanza en el salón de clases... ese apoya en una amplia gama de recursos técnicos para que el maestro controle, dirija, oriente y manipule el aprendizaje; el maestro así se convierte en un moderno ingeniero conductual”⁴²

Por último, cabe mencionar que los métodos de enseñanza didácticamente se pueden clasificar por:

1. Razonamiento: deductivo, inductivo, analítico o comparativo.
2. Coordinación de la materia: lógico y psicológico.
3. Concretización de la enseñanza: simbólico e intuitivo.
4. Sistematización: ocasional y rígido.
5. Actividad del alumno: pasivo, activo, individual, colectivo, mixto entre otros.

Es de suma importancia mencionar que el éxito en la enseñanza de cada maestro consiste en la aplicación de su método y técnica particular, y a la implementación de alguna de las siguientes actividades en su trabajo cotidiano en el aula, como lo son: la libertad de pensamiento, reflexión y expresión, arrancarle la pasividad al alumno, la participación continua y constante del alumno, articular la enseñanza con los intereses del alumno, organización mental, no desorientar a los alumnos, saber lo que quieren,

⁴² Ídem. P. 48.

dominar siempre la situación de enseñanza, dar al máximo de sí en cada alumno, de acuerdo a las posibilidades propias, hacer que cada alumno compita consigo mismo y aprender a trabajar en equipo.

El maestro también tiene la tarea de educar. Educar significa perfeccionar las facultades humanas, educar la inteligencia y dirigir la voluntad, hacia la formación del carácter para lograr una personalidad digna y capaz de elevar toda acción humana.

Para ello, como ya lo hemos mencionado, el educador cuenta con su vocación y con su formación docente, tanto en lo que corresponde al grado que enseña, como en la diversidad de procedimientos y estrategias que le ayudan a brindar una buena enseñanza a sus alumnos. El maestro asiste al alumno para que nazca con la realidad que es objeto de estudio.

Ahora bien, la enseñanza, es un proceso sistemático, en el que el profesor orienta al alumno, para que éste trabaje su autoformación; con la inclusión desde la forma de hacerse de conocimientos ciertos y verdaderos, como la manera de adquirir buenos hábitos, actitudes, habilidades, destrezas y valores.

Para la enseñanza, la responsabilidad recae sobre una rama de la pedagogía que se denomina didáctica. Toda acción educativa debe sustentarse en una concepción filosófica del hombre y de la sociedad en la cual ha de desenvolverse. Es la pedagogía la que permite desplegar posibilidades y horizontes a la educación y la didáctica mediante la enseñanza en el aula de clases, la que concreta sus finalidades.

En este sentido, la didáctica como saber derivado de la pedagogía tiene la responsabilidad de pensar en la enseñanza desde los elementos constitutivos de su proceso. Esta disciplina de la educación brinda apoyo teórico al docente en el momento de planear, desarrollar y evaluar la enseñanza.

Es de suma importancia mencionar que si la docencia es la enseñanza, ésta tiene diversos estilos de practicarse. Los estilos de enseñanza son los modos o formas que adoptan las relaciones entre los elementos personales del proceso educativo y que se manifiestan precisamente a través de la presentación por el profesor de la materia o el grado de enseñanza.

Los estilos de enseñanza vienen configurados por los rasgos del propio profesor que presentan o imparten los contenidos, por los distintos miembros de los equipos docentes y por las características del centro o institución educativa en la que tanto éstos como aquél se integran. Para que estos rasgos se configuren como estilo deben tener dos características fundamentales: la consistencia o continuidad a través del tiempo y la coherencia o continuidad a través de las personas, a continuación mencionaremos los modelos que se han inmerso en la educación para una mejor visión para el quehacer pedagógico.

Los modelos de enseñanza ayudan a los docentes o a cualquier profesionalista que se dedica a la docencia, en la noble tarea de educar, es por ello que a continuación se presentan una serie de ventajas y razones en donde el docente debe utilizar en su labor, los modelos de enseñanza:

1. "Le auxilian en el mejoramiento del acto educativo, al organizar y planear todos los elementos que se requieren para la formación

cabal de los alumnos, sobre la base de una secuencia lógica y adecuada de todo el proceso enseñanza-aprendizaje.

2. Facilitan al maestro el logro de los objetivos, ya sean generales, particulares o específicos.
3. Le ayudan en la forma de cómo poder organizar y planear el acto educativo, ya sea a corto o largo plazo, una serie de ideas de tal forma que evite la improvisación.
4. El maestro podrá promover la motivación entre los alumnos, con la finalidad de captar la atención y, sobre todo, mantener el interés en los diferentes momentos de la clase.
5. Se facilitará la formación integral del alumno, al saber cuál debe ser el desarrollo de la currícula y cómo pueden lograrlo en el periodo o grado que cursa el alumno.
6. Se le facilitará la forma de adecuarse a los diferentes estilos de aprendizaje, de acuerdo a las diferencias individuales de los alumnos, a la naturaleza de la asignatura, a las características del grupo, a su propio estilo de enseñanza y, sobre todo, a los objetivos que se han de lograr.
7. El maestro reducirá el fracaso escolar, al contar con la planeación y programación del acto educativo de tal manera que tendrá bien identificados los objetivos que debe lograr el alumno, los contenidos, actividades docentes, experiencias de aprendizaje, proceso de evaluación, así como materiales y equipos necesarios; contará con todas las “armas” que le auxilian en la motivación y desarrollo del alumno.
8. Se le facilitará la evaluación del alumno y del mismo proceso educativo, ya que contará con una organización adecuada, enfocada al éxito de su labor.

-
9. El maestro conocerá el enfoque que se debe dar al desarrollo curricular, a través del modelo de enseñanza adecuado, que le facilitará la selección, integración, organización y el desarrollo del currículum. Basándose en el modelo de enseñanza, podrá seleccionar los métodos, estrategias, y materiales de apoyo más apropiados para que se logren los objetivos.
 10. El maestro sabrá cuales son los roles que desempeñarán tanto él como los alumnos.
 11. El maestro tendrá presente en todo momento, cuál es la orientación y dirección que debe dar a los alumnos en base a los objetivos y podrá dar el seguimiento adecuado”.

Por estas ventajas, todo maestro ha de recurrir a los modelos de enseñanza, pues se le facilitará la tarea de ayudar al alumno en su educación integral y por ende, en la formación de excelentes seres humanos.

La formación docente se interpreta entorno a los modelos, enfoques, tradiciones, paradigmas en cuanto a su aplicación. Cada uno de éstos responde a perspectivas diferentes, unos creen que son modelos en tanto que rescatan a fuerza de un proceso de abstracción más o menos prolongado y sistemático, las características generales de estos tipos; otros creen que son tradiciones en cuanto estos tipos son formas consensuadas de teoría y prácticas utilizadas en muchos espacios y tiempos. Otros más creen que en realidad son paradigmas.

Por otra parte Chehaybar y colaboradores en 1996, consideraron que la formación docente va unida a las concepciones y políticas educativas del momento que se reflejan en las concepciones de práctica educativa, que a su

vez se verán concretadas en las currículas de formación docente; así para ellos los tres tipos esenciales de ésta son:

- La formación tradicional.
- La formación tecnológica.
- La formación crítica.

Al respecto demostraron que la docencia no es una actividad que se pueda planificar rígidamente ni someter a prescripciones absolutas, ya que,

“...el profesor no puede ser un simple técnico que aplica las estrategias y rutinas aprendidas en los años de su formación académica debe necesariamente convertirse en un investigador en el aula, en el ámbito natural donde se desarrolla la práctica.”⁴³

Es decir, los docentes a partir de su carácter toman actitudes y trazan su forma de ser ante un grupo, pero es muy importante en el espacio y momento en que se van a desenvolver y por tanto en los setenta se tuvo que definir el modelo de docente y empezar a afirmar que las características, que de ésta hacen francamente absurdo la formación docente desde el enfoque racional técnico.

La función docente se trata de una actividad laboral permanente y que sirve como medio de vida, es una actividad pública que emite juicios y toma decisiones en circunstancias sociales, políticas y económicas determinadas, lo que significa que se marcan en un contexto que se determina y la condiciona, por tal motivo requiere de una formación específica en diversos conocimientos

⁴³ Chehaybar, Lourdes, “Profesionalización de la docencia” México 1993, P. 146.

y capacidades, y que además determina el ingreso en un grupo profesional. Además, la función docente es una actividad que se comparte, puesto que, ya no es una actividad exclusiva para los especialistas sino que es un problema sociopolítico, en el cual intervienen agentes, grupos y medios diversos; comporta un conocimiento pedagógico específico, un compromiso ético y moral y la necesidad de corresponsabilización con otros agentes sociales, esto es así puesto que ejerce influencia sobre otros seres humanos y, por lo tanto, no puede ni debe ser una función meramente técnica.

Para concluir este apartado decimos que la docencia es un área a explotar como campo laboral para el pedagogo y por lo tanto los pedagogos que se concentran en este ámbito de trabajo entran en los parámetros anteriormente mencionados, así como también influye en la noción que incluyan en su práctica de la docencia.

Es por ello que los pedagogos somos discursivamente refractarios a la razón del mercado y al establecimiento de prioridades educativas desde la lógica de la demanda, excepto cuando los demandantes somos nosotros mismos.

Si se pretende elevar la calidad educativa, ello requiere elevar el sentido social y profesional del ejercicio docente, lo cual nos lleva a pensar la formación del magisterio pero desde una percepción que rescate esta práctica profesional como una actividad compleja. Esto permitirá transformar la actividad docente en un espacio de indagación que permita a pedagogos y especialistas en educación guiar y orientar la acción educativa mediante bases teóricas sólidas y a través de un proceso de investigación continuo.

Como pedagogas, se requiere plantear una postura ante la situación actual, pero con el fin de encontrar espacios de intervención. Es decir, los problemas contextuales no competen únicamente a las autoridades educativas; las instituciones de educación reflejan también en su acontecer diario diversas problemáticas, y como especialistas tenemos que conocerlas con precisión, como condición previa para plantear alternativas concretas de mejoramiento como espacio de acción y transformación.

El trabajo pedagógico requiere, además de la reproducción, la integración y generación de conocimientos para los maestros. Para ser pedagogos no basta con saber enseñar, es imprescindible conocer el mundo donde se inserta la labor docente, para así tener claridad del margen de posibilidades para el desempeño del trabajo y de las limitaciones propias de la actividad.

3. 2 EL PAPEL DEL DOCENTE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

El aprendizaje no llega sólo, sino a través del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, la unión indisoluble entre lo que propone el docente y la forma en que asimila el discente; en el momento adecuado y con razones justificadas (cuándo, cómo y por qué).

Para desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje es preciso trazar estrategias que faciliten el cumplimiento de determinados objetivos dentro de la clase. Muchos docentes experimentados, en ocasiones no consideran la importancia de las estrategias de enseñanza y terminan preguntándose por qué determinado momento de la clase "salió mal". Según Zilberstein Toruncha: "Esta situación se traduce en que al planear la clase, evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje e incluso calificar la labor de los docentes, no se tiene una visión clara de qué "indicadores" asumir, algunos llegan a utilizar la excusa "es que cada maestro tiene su librito" u otros defienden la llamada "libertad de cátedra", manifestándose, a veces, en un total libertinaje, un caos en materia de determinar cuál es la brújula para instruir, educar y formar a las nuevas generaciones".

Castelló con respecto al rol del profesor puede parecer obvio que la forma de actuar del docente incide en la forma de estudiar de los alumnos; no obstante, esto ocurre aunque el profesor no brinde recomendaciones explícitas sobre cómo estudiar el contenido de la asignatura. Se señalan como relevantes la manera en que el profesor presenta los temas, el clima afectivo que promueve, el tipo de interrogantes y problemas que plantea, las

modalidades de interacción que favorece y en especial, la forma en que evalúa el aprendizaje.

Silva, presenta algunos factores a los cuales tiene que prestar atención el profesor:

- La forma de organización de las actividades en el contexto de la clase.
- Los mensajes que da antes, durante y después de la tarea y que afectan a la relevancia y valor de las metas y a la valoración del sujeto.
- La forma de presentar y estructurar la tarea.
- Las formas de pensar ante las tareas y el modelo de valores.
- Las formas de actuar al enfrentarse con las tareas.
- La forma que va a adoptar la evaluación del alumnado.

Vigotsky planteó en una ocasión que la enseñanza adecuadamente organizada puede conducir a la formación de zonas de desarrollo próximo. La motivación es lo que induce a una persona a llevar a la práctica una acción. Es decir estimula la voluntad de aprender. Aquí el papel del docente es inducir motivos en los aprendizajes de los alumnos y desarrollar comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase. La motivación escolar no es una técnica o método de enseñanza particular, sino un factor cognitivo presente en todo acto de aprendizaje, que condiciona la forma de pensar del alumno y con ello el tipo de aprendizaje resultante.

El docente debe estar conciente que las estrategias de enseñanza-aprendizaje puede haber funcionado perfectamente para un grupo de alumnos, o pudiera muy bien caer en el total fracaso con otros alumnos.

Es importante tener a un docente creativo, flexible y tenaz, que pueda en momentos determinados, resolver un problema inesperado, un atolladero en medio de una estrategia. El docente debe tener siempre en cuenta alternativas o variantes para que no fracasen sus esfuerzos. Una alternativa en determinado momento pudiera ser espontánea y lograr resolver el reto, pero en sentido general, las variantes deben también ser diseñadas previamente (sin absolutizar), porque una de las características fundamentales de las estrategias es su carácter consciente.

Hoy en día la educación exige cambios, donde el docente debe estar preparado para enfrentar la diversidad del educando. Esto requiere que el profesor desarrolle ciertas habilidades fuera del contexto del plan tradicional de estudios, conociendo las formas de enseñanza que más se adapten a su realidad.

Considerando que algunos docentes aplican métodos anticuados que no reúnen los criterios suficientes de excelencia educativa; es decir, no fortalecen, en un sentido amplio, el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es necesario que en la actualidad se difundan e implementen la extensa variedad de métodos y estrategias de enseñanza que son requeridos para reforzar el aprendizaje.

Los métodos y estrategias empleados en este proceso, representan parte de la función que desempeña el docente. Por ello, además de implementar nuevos métodos, también debe hacer uso de aquellos ya conocidos ajustándolos a la situación actual del educando.

También hay que reconocer, que la institución educativa brinda hoy en día cursos de capacitación, nivelación profesional, diplomados, maestrías,

entre otros, con el fin de que el docente tenga la oportunidad de adquirir una gran variedad de conocimientos y habilidades para cumplir con las necesidades de la educación contemporánea.

“El hombre no solo ha deseado aprender, sino que a menudo su curiosidad lo ha arrastrado a intentar aprender cómo aprende. Desde la más remota antigüedad, por lo menos algunos miembros de cada sociedad civilizada, han desarrollado, y hasta cierto punto puesto a prueba, algunas ideas sobre la naturaleza del proceso enseñanza-aprendizaje”.

Es por ello, que el proceso enseñanza-aprendizaje es un punto que requiere de un cuidadoso análisis, en el cual podemos enfatizar cuatro elementos que son básicos en la educación integral. El alumno, el maestro, la metodología de enseñanza y los contenidos, cuya conjunción dan en sí un último elemento, abstracto en su realización, denominado aprendizaje.

El aprendizaje, por ser un elemento complejo, que se desarrolla a través del proceso cognitivo del alumno, a partir de experiencias concretas de la vida diaria, o por medio de la enseñanza tradicional maestro-alumno o en su defecto por el placer auto didáctico de querer conocer más; lo podemos definir como un proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habilidades prácticas, a través de la interacción socioeducativa, que le ayuda a fortalecer e incorporar nuevas estrategias de conocimiento y de acción.

La enseñanza, en siglos pasados, consistía en el método clásico de hacer memorizar un dato y luego repetirlo, noción simplista y errónea que inducía al educando a mecanizar los contenidos y a convertirse, de alguna forma, en sujetos pasivos. Enseñar, era sinónimo, por lo tanto, de dar lecciones para que el alumno aprendiera a repetir las palabras del maestro.

Paulo Freire ⁴⁴, crítica a este tipo de enseñanza denominándola "Educación bancaria".

A partir del Siglo XVII, predominó la teoría de Comenio, cuyos objetivos estaban encaminados para que el educando obtuviera primero una comprensión reflexiva, luego memorizará lo comprendido y posteriormente aplicará los dos pasos logrados en conjunto.

La esencia de aprender no consiste en repetir mecánicamente textos de libros, ni en escuchar explicaciones verbales de un maestro. Consiste en una actividad intensa del docente, dirigida en la atención integral de los alumnos en el manejo directo de los datos de la materia, procurando que logre asimilar el contenido a tratar y su significado, es decir, que el educando logre vincular los conocimientos adquiridos en cada materia para su uso práctico y no para obtener una buena nota.

Es preciso reconocer, que durante el proceso enseñanza-aprendizaje, existen diversas circunstancias ajenas a la enseñanza, por las cuales el alumno no aprende; por ejemplo, el proceso de maduración cognitiva, volitivo y afectivo, de cada educando es diferente, y puede verse reflejado en el grado de atención, participación y concentración en clases. Si se deseará profundizar, desde el punto de vista psicológico, haciendo un expediente personalizado de cada alumno, es factible encontrar que el motivo del bajo rendimiento escolar o de algunos problemas en el aprendizaje, no se deban a una falla en la didáctica y metodología del docente, si no a otros factores, cuya etiología puede ser orgánica (congénita, genética o inducida), o por algún tipo de disfunción familiar. Sin embargo, no hay que olvidar que existen, en la actualidad, escuelas en nuestro país, que han entrado al programa de

⁴⁴ Freire, Paulo. (1980). Pedagogía del oprimido. Trad. Mellado: México. 1986

integración escolar, donde alumnos con necesidades educativas especiales son aceptados en el aula regular. Esto exige, de manera inmediata, que el docente de nivel primaria debe estar capacitado en cuanto a metodología, didácticas y estrategias de la enseñanza, para enfrentar la diversidad o heterogeneidad del educando, subrayando en este sentido una reforma curricular.

La enseñanza y el aprendizaje no se limitan a ser actividades paralelas que tienen en la asignatura su único punto de contacto. Son términos que se relacionan y se complementan, que deben interactuar entre sí para lograr que el maestro y el educando jueguen ambos el rol de sujetos cognoscentes.

No hay que olvidar, que la vida diaria es un proceso continuo de adquisición de conocimientos, todos los días, a todas horas aprendemos algo nuevo. Cualquier cosa que existe en el mundo, ya sea empírica o real como una sensación hasta una combinación de colores que nunca hayamos visto, pero que podamos recordarla en cualquiera de nuestros sentidos para siempre, habrá producido un aprendizaje, y éste sería según Ausubel “Significativo”

La enseñanza, como en un principio se mencionó, es la directriz del aprendizaje; por lo tanto el docente debe saber manejar este elemento para la obtención de un aprendizaje significativo, guiando al educando a la obtención de experiencias concretas de carácter reflexivo sobre los datos de la materia escolar.

En su más moderna y auténtica acepción, la enseñanza se refiere a la motivación y orientación del proceso de aprendizaje, por ello enseñar significa: prever y proyectar la marcha de dicho proceso, iniciar a los alumnos en el

estudio de la asignatura estimulándolos, aclarando dudas, fortaleciendo su comprensión y dominio de la materia, aplicando sus conocimientos en experiencias concretas, que lo conduzcan a la actividad reflexiva y de razonamiento.

El papel del maestro va más allá del simple hecho de preparar una clase y exponerla al grupo. Un grupo de alumnos requiere de alguien que los oriente, que los haga reflexionar, que los conduzca a las tareas de interrogar, que los escuche cuando sea necesario y que los encamine hacia principios de valores e intereses comunes.

“El profesor es el orientador de la enseñanza, debe ser fuente de estímulos que lleva a los alumnos a reaccionar para que se cumpla el proceso de aprendizaje. El deber del profesor es tratar de entender a sus alumnos, debe distribuir sus estímulos entre sus alumnos de una forma adecuada, de modo que los lleve a trabajar de acuerdo con sus peculiaridades y posibilidades. No debe olvidar de que a medida de que la vida se torna más compleja, el profesor se hace más indispensable en su calidad de orientador y guía para la formación de la personalidad del educando”.⁴⁵

De acuerdo con lo anterior, hasta este momento se puede afirmar que la labor docente no se basa simplemente en exponer una materia, sino que se requiere de conocimientos pedagógicos y bases didácticas, pues la didáctica contribuye a dominar con eficacia la acción del docente, y al mismo tiempo incrementar el interés del alumno. La función didáctica del docente permite que los alumnos alcancen un nivel más lejano que lo aparentemente concreto, o sea un nivel crítico abstracto.

⁴⁵ Nereci, G. I. (1986). Hacia una didáctica general dinámica Kapelusz: Buenos Aires, Argentina.1986

Por otra parte, es preciso destacar que la acción del docente es inherente a la acción educativa, y que los buenos resultados de un método de enseñanza dependen más de su actitud que del método mismo. Dentro del ámbito educativo moderno existen algunas normas didácticas que sin duda incluyen al docente como la base de una buena enseñanza.

El docente debe establecer buenas relaciones con sus alumnos, ya que “sin reciprocidad de simpatía y de respeto entre el maestro y el alumno toda la labor constructiva del educando es prácticamente imposible”. Claro es que la condición básica del proceso educativo es el respeto por la personalidad del educando, y que su diversidad es uno de los mayores retos que el docente debe afrontar para optimizar la enseñanza. Para ello, debe existir armonía, comprensión y fortalecer el trabajo en conjunto al realizar tareas escolares. “El papel del docente en esa tarea es decisivo, pues de él, de su dirección y su compenetración depende la buena marcha de la labor escolar”

Pichón Rivierz, advierte que la función del docente es compensadora, que consiste esencialmente en crear, mantener y fomentar la comunicación, llegando éste a tomar la forma de espiral a través de un desarrollo progresivo en el cual coinciden didáctica, aprendizaje y comunicación.

Posteriormente, se encuentra como norma didáctica:

□ La función técnica del docente; ésta consiste en tener un cúmulo de conocimientos y de cultura general, que le permita responder adecuadamente a las exigencias de la formación intelectual del educando. Independientemente de que el docente debe conocer claramente su disciplina a impartir, debe, también ayudar al educando a fortalecer sus valores. “La formación integral de la persona humana supone, entonces, tomar en

consideración no únicamente ciertos elementos del proceso, sino por el contrario tomar a todos ellos como una parte importante del mismo”⁴⁶

□ La función orientadora del docente, la cual refiere que debe estar preparado como “orientador”, como guía dispuesto a escuchar, observar y a sentir la dinámica grupal que se presenta de forma diferente día a día en el aula de clases.

□ Nuestra sociedad como sistema complejo, tiende a desorientar en gran medida a los educandos, provocando de alguna manera cierta inseguridad en sí mismos. Por lo tanto, el docente tiene la función de establecer paradigmas que constituyan un estímulo para incrementar la autoestima del alumno.

□ Como última norma, se hace presente en la coordinación de los docentes; en la cual se dictamina que los docentes deben ponerse de acuerdo en cuanto a los objetivos perseguidos, a la exigencia y a los derechos de los educandos, para que el arte de enseñar sea realmente constructiva y eficiente; pues si los profesores quieren transformar sus clases de conglomerados a grupos de alumnos, tienen que coordinarse planificando sus esfuerzos y propósitos.

Se puede afirmar que en el momento en que los docentes pongan en práctica las normas señaladas, sin duda podrán avanzar hacia una escuela activa y de carácter crítico reflexivo. Pero, no hay que olvidar la importancia de los métodos y estrategias de enseñanza, la forma de abordarlos y su habilidad y destreza para el manejo del material didáctico utilizado en el aula de clases. Hay que recordar, sin embargo, que el docente que se enfrenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje en nivel básico o elemental, está realizando una

⁴⁶ Velázquez Licea, Eulalio. (1999) La formación de valores: una necesidad en la educación básica. Universidad Pedagógica Nacional-Veracruz.: Xalapa, Ver. México. 1999

de las labores más difíciles en la educación, la formación de las bases para el desarrollo integral del niño.

Como se ha hecho referencia a largo de éste trabajo, en la pedagogía moderna, el educador ha adquirido un papel diferente del que se le atribuía en épocas pasadas. Ahora, su visión de la enseñanza, comprende la necesidad de interactuar con el grupo y reflexionar acerca de las necesidades de aprendizaje de cada educando.

El tener una conciencia positiva acerca de las limitantes y posibilidades de un grupo de enseñanza, permite reflejar en el alumnado un ambiente de optimismo y confianza, que de alguna manera ayudará a mejorar el nivel de aprendizaje.

Por ello, el docente tiene la necesidad de adaptarse al grupo, buscando nuevas estrategias y métodos alternativos que se ajusten a la realidad pedagógica que tiene que enfrentar.

El docente, por lo tanto, debe de adquirir ciertas habilidades para desarrollar dicha actividad, entre éstas se pueden mencionar:

- La capacidad de observación. Visualizar el contexto educativo analizando de forma reflexiva las diferencias del educando.
- La capacidad de retroalimentación: esto se reduce a escuchar, a reconocer errores tanto propios como del alumno, a realizar críticas constructivas sin dañar la integridad del educando y respetar su libre albedrío.

□ Y por último, debe tener un mapa conceptual sobre los diferentes criterios, métodos y estrategias de enseñanza. Es decir, debe ser un investigador permanente.

Los primeros dos puntos están dirigidos a la obtención del rapport, que necesita el docente para obtener un ambiente de confianza con el educando; y el tercer punto se dirige al aspecto cognitivo del docente, es decir, a incrementar el nivel académico de enseñanza.

También, el docente debe tomar en cuenta los momentos significativos que han ocurrido en las sesiones, llevando a cabo registros que le permitan posteriormente hacer reflexión sobre los acontecimientos actuales.

Como podemos ver, en la actualidad el docente tiene que encontrarse en cualquiera de los tres grupos antes mencionados; sin embargo, a pesar de los conocimientos que puede adquirir el docente mediante uno u otro curso, en algunas ocasiones su nivel de enseñanza no es lo suficientemente dotado para lograr satisfacer las necesidades del educando.

Por otro lado, también debe satisfacer la confianza que los padres de familia le brindan, al dejar a su cargo la educación de sus hijos. Por ello es necesario realizar un diagnóstico del desempeño del docente con relación al proceso de enseñanza aprendizaje. Para poder determinar esta problemática sería necesario hacer un análisis de todas las instituciones educativas de nivel básico en nuestro país o por lo menos del estado.

Es necesario que el docente de nivel básico se encuentre en una capacitación permanente en cuanto:

-
- A la metodología y estrategias de enseñanza.
 - Recursos tecnológicos para la educación.

Esto quiere decir, que el docente tiene la necesidad de estar a la par con los nuevos enfoques de la psicopedagogía contemporánea, con la finalidad de aumentar su mapa conceptual y criterios de enseñanza.

También debe personalizar la enseñanza, para enfrentar la diversidad del educando. Tarea difícil, pero no imposible.

3.3 EL ALUMNO COMO PRINCIPAL AUTOR DE LA CONSTRUCCIÓN DE SU APRENDIZAJE

Se parte de considerar al profesor como un promotor cultural que enseña en un contexto de prácticas y medios socioculturalmente determinados y como un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos. Se determinan tres requerimientos relacionados con el desempeño pedagógico del docente:

A) Diseño metodológico según el diagnóstico de los conocimientos previos de los alumnos:

Con el fin de cumplir con este requerimiento el docente debe efectuar los pasos siguientes:

Delimitar el aporte de los objetivos del tema a los objetivos del área, y del contenido al modo de actuación.

Cada área del conocimiento debe tributar al modelo pedagógico, de este modo se da respuesta al encargo social que le corresponde por la época, el desarrollo económico - social y el perfil del que se trate. De esta manera, el sistema de contenidos quedará seleccionado y estructurado de modo tal que el aparato conceptual responda a una formación básica, amplia y desarrolladora de las potencialidades del alumno.

El profesor debe identificar los principios, leyes, conceptos, hechos, metodologías y otros aspectos del contenido relativo al cumplimiento de los objetivos. En esta preparación el profesor determina el grado de complejidad del contenido, establece los vínculos con los contenidos antes estudiados y traza los objetivos metodológicos.

Ahora bien, no basta con una determinación de los objetivos y una estructuración del contenido en correspondencia con el modelo pedagógico si en el proceso no se aprovechan todas las posibilidades en la formación de un hombre integral y de un trabajador altamente calificado, competente y competitivo.

Se requiere utilizar métodos productivos y creativos que permitan el despliegue de todos los esfuerzos intelectuales del alumno en función de hacer suyo el objetivo y de alcanzar el nivel de asimilación, de interiorización y de sistematización que el modelo pedagógico reclama, para lo cual debe tenerse en cuenta su nivel de preparación, el ritmo personal y el intercambio colectivo.

Determinar los conocimientos que necesiten un mayor empleo de formas de pensamiento no algorítmicas.

Considerar el nivel de preparación de los alumnos y el grado de desarrollo de sus habilidades generalizadas en la solución de problemas.

No se deben utilizar los métodos problémicos sin tener en cuenta las particularidades del alumno, sus capacidades, sus habilidades, los objetivos de la enseñanza y el contenido del tema.

La preparación previa del alumno para la asimilación de los nuevos conocimientos exige que el docente analice los objetivos, los precise en contenidos y determine el sistema de conceptos a trabajar y las habilidades que se propone desarrollar. A partir de estas definiciones se precisan los antecedentes del conocimiento y se indaga el dominio alcanzado por los alumnos.

El docente debe profundizar, descubrir lo que el alumno conoce, cómo lo relaciona, qué puede hacer con ayuda y qué puede hacer sólo. Estas son exigencias esenciales para actuar en la zona de su desarrollo potencial.

De manera que para crear conocimiento es preciso profundizar con el pensamiento en los conocimientos que lo originaron, volver sobre los conceptos de los cuales se partió y tratar de explicitarlos de manera detallada.

Por lo tanto, para que se produzca la asimilación productiva y creadora de los conocimientos debe existir un conocimiento anterior que sirva de base al nuevo contenido; por supuesto, esto no se produce al margen de las interacciones sociales del sujeto y de la cultura de la sociedad, sino en un proceso de interacción, en el cual el sujeto de aprendizaje es guiado en la construcción del nuevo conocimiento.

El uso de los conocimientos previos es esencial para construir el contexto intermental en el marco de referencia común sobre el cual poco a poco se pueden ir estableciendo nuevos significados compartidos. Esto es básico para propiciar la construcción de los conocimientos y el avance en la zona de desarrollo próximo.

La asimilación de un conocimiento se estructura, por lo general, a partir de conocimientos ya adquiridos por el alumno, es por ello que el conocimiento de dicha preparación anterior es necesario para concebir de una manera científica el proceso de enseñanza - aprendizaje.

No se debe desarrollar este proceso sin conocer el nivel de preparación alcanzado por el alumno, ya que sin los antecedentes requeridos el alumno no

puede asimilar conocimientos estructurados a niveles superiores de exigencia, o valerse de una habilidad supuestamente lograda, para la realización de una tarea o para la adquisición de otra habilidad.

Es necesario que el docente conozca la preparación del alumno para plantearle nuevas exigencias en el conocimiento. Empezar una asignatura, una unidad de un programa o una clase, sin haber trabajado con el grupo de alumnos y nivelar las insuficiencias, es como sembrar en un terreno sin preparar.

Si el profesor no logra establecer una correcta correlación entre los objetivos de la clase, el contenido, y las posibilidades de los alumnos, el método seleccionado traerá como resultado una variante de organización del proceso de enseñanza - aprendizaje por debajo de las posibilidades de los alumnos, o por el contrario, un nivel problémico inasequible para éstos.

De ahí que el docente deba centrar su atención en los alumnos más que en el conocimiento, teniendo en cuenta que no existen dos alumnos que aprendan de la misma manera.

Cuando hablamos de un grupo que desarrolla el proceso pedagógico, ¿de cuántos métodos hablamos?, de tantos métodos como individuos, pero en todos estos métodos hay una lógica común que tiene su núcleo en el método de la ciencia, que conforma el objeto de la cultura que se trae al proceso y además está la lógica profesional. Pero esta lógica incorpora la previsión de la sistematización de ese contenido, con lo que se conforma el método instructivo educativo.

El profesor juega un papel fundamental en el logro de una comprensión en el alumno, cuando aplica su método, cuando guía al alumno para que comprenda la estructura del objeto y muestra la lógica de dicho objeto y la del profesional. Esto constituye un momento importante del proceso pedagógico que se expresa en la relación dialéctica: objeto - contenido - método.

B) Integración entre la teoría, la práctica y la investigación

En el aprendizaje problemático lo teórico, lo práctico y lo investigativo no tienen existencia independiente. Deben organizarse de forma tal que las actividades académicas e investigativas que desarrolla el alumno estén coordinadas de manera sistémica y en función de las actividades laborales que deben ejercer en condiciones directas o simuladas.

Cada componente debe existir en relación con el otro y debe estar presente en los demás. Los tres deben constituir un sistema.

Las situaciones problémicas de aprendizaje planteadas en las actividades docentes deben preparar a los alumnos para la vida y para la realización de la actividad laboral y garantizar la discusión y el control de los resultados de las actividades laborales, las cuales deben constituir pequeñas investigaciones que se lleven a cabo con todo rigor científico y que permitan comprobar hipótesis previamente trazadas.

De ahí que sea necesario descubrir en el material escolar y en las informaciones de la vida y de las empresas del territorio, contradicciones que por su contenido puedan ser un problema docente para el alumno.

El desarrollo de actividades de carácter experimental en el proceso de asimilación de conocimientos puede contribuir al vínculo con la práctica, además de enriquecer de forma extraordinaria las posibilidades de formación de hipótesis y de búsqueda de soluciones prácticas a los problemas de carácter teórico que se abordan.

En el proceso de enseñanza - aprendizaje es imprescindible lograr la vinculación de la teoría con la práctica y la aplicación de lo que el alumno estudia a la vida sobre la base de la realización de actividades prácticas que contribuyan a solucionar problemas cercanos a él y a la comunidad en que vive, a partir del propio contenido.

En el proceso de enseñanza - aprendizaje debe manifestarse la vinculación del estudio con la vida en función de la formación de hábitos, una disciplina y amor por el trabajo, de modo tal que el alumno pueda llegar a sentirlo como una necesidad individual y social que permite su desarrollo pleno.

El alumno se desarrolla en la medida en que asimila una serie de conocimientos socioculturales y cuando participa en actividades prácticas con otras personas (profesor, instructor, otros alumnos, familia, comunidad) que saben más que él acerca de esos conocimientos.

C) Transformación de la situación problémica de aprendizaje en problema docente

Por lo tanto, para cumplir con este requerimiento el docente debe seguir la siguiente secuencia de pasos:

Comprender los desarrollos teóricos de la ciencia, sus principales problemas y las estrategias metodológicas que se aplican en su solución, lo que implica no sólo conocer la estructura epistemológica y la dinámica del desarrollo, sino la necesaria y permanente participación de los docentes en su perfeccionamiento metodológico.

Elaborar la situación problémica mediante la revelación de la contradicción que surge en un problema determinado y tener en cuenta que las posibilidades de crear situaciones problémicas en el proceso de enseñanza - aprendizaje están asociadas a la solución de problemas de la vida y la sociedad.

En este enfoque, en lugar de modelar el comportamiento deseado, el docente hace de entrenador o facilitador, trata de despertar determinadas cualidades en los alumnos. El profesor estimula al alumno a que elabore sus propias ideas, las ponga a prueba de diversas maneras y muestre su propio conocimiento, para lo cual se le plantean determinados problemas, se le crean dudas, se pone en determinadas situaciones.

La búsqueda reflexiva del conocimiento y su interacción con éste no es suficiente para su adquisición, es muy importante la solución de problemas en las actividades docentes.

Los problemas necesitan la integración del conocimiento y constituyen una vía para la concreción del conocimiento adquirido; estimulan los procesos de análisis lógico reflexivo, el pensamiento hipotético deductivo, la explicación, la búsqueda de argumentos, de alternativas y la generación de nuevas ideas.

Los problemas constituyen una vía de amplias posibilidades para el logro de una asimilación productiva de los conocimientos.

La interrelación previa sujeto - objeto permite que se le plantee al alumno el contraejemplo, que debe suscitar en él la búsqueda de la solución al problema, comparando lo que estudia con el nuevo objeto, en este caso se pueden establecer los rasgos comunes y luego las diferencias, estas últimas ayudarán a determinar las propiedades esenciales del concepto y resolver la situación.

Por lo tanto, la introducción del nuevo contenido debe realizarse mediante la correlación de sus aspectos opuestos, al establecer la relación con respecto de otros conceptos y que se sintetizan en el nuevo concepto.

Ahora bien, para que el alumno aprenda de una manera productiva y creadora es necesaria la formulación de una contradicción durante la enseñanza. Este es un procedimiento básico para promover la motivación del alumno hacia el aprendizaje.

Hablar de una contradicción es hacer referencia a dos fuerzas que se oponen, y ello implica, por consiguiente, que estas fuerzas puedan llamarse contrarios al responder ambas a una misma naturaleza y con la misma intensidad.

Sin contradicciones no se aprende, la contradicción es la fuerza motriz que genera el desarrollo, la motivación es a la actuación, como la contradicción al aprendizaje. De manera que una de los requerimientos fundamentales en el logro de una asimilación productiva y creadora es la

determinación de las contradicciones posibles que puedan formularse durante la enseñanza y el aprendizaje de un conocimiento determinado.

Por lo tanto, queda claro que pensar no significa evocar o reproducir lo fijado en la memoria; sino estructurar relaciones en virtud de las fuerzas contradictorias elementales entre lo conocido y lo desconocido.

Contribuir a la transformación de la situación problémica de aprendizaje en problema docente mediante una orientación y dirección adecuada hacia el objetivo predeterminado, donde se ponga de manifiesto con una gran nitidez lo que se quiere lograr, los requerimientos que están presentes y las vías generales y específicas para resolver dicho problema.

Si el alumno siente la necesidad de transformar la situación, ya posee el problema, entonces está motivado y establece las relaciones afectivas con la solución del problema, condición suficiente para la instrucción.

Mientras el alumno no logre problematizar su realidad, no construya por sí mismo generalizaciones a modo de hipótesis, que se correspondan con los problemas formulados, y no confirme o refute dichas hipótesis mediante la demostración, no podrá hablarse de asimilación productiva y creadora del conocimiento.

Desde la óptica del paradigma sociocultural, el alumno se entiende como un ser social, producto y protagonista de las múltiples interacciones sociales en que se involucra a lo largo de su vida escolar, extraescolar, laboral e investigativa.

Ahora bien, el alumno reconstruye los saberes, pero no lo hace solo, porque ocurren procesos complejos en los que se entremezclan procesos de construcción personal y procesos auténticos de construcción en colaboración con los otros que intervinieron, de una u otra forma, en ese proceso.

Lo anterior significa que el contenido se tiene que adecuar al sujeto de aprendizaje, que es quien lo asimila. No obstante, el profesor interactúa con el contenido en función de alcanzar el objetivo y resolver el problema, lo cual depende del método, pero esta dimensión no se agota con la vinculación al sujeto, que está en el método, sino en cómo a través del método se hace accesible a éste el objeto de la cultura llevado como contenido.

Este proceso que identificamos con la accesibilidad de la cultura y de la profesión sólo se da en la dinámica misma del proceso, en los nexos entre los sujetos y es el momento previo e indispensable para que se desarrolle la sistematización del contenido por parte del alumno.

La sistematización del contenido como momento esencial que está dado en la relación dialéctica entre objetivo - contenido - método, es precedida en la dinámica del proceso tanto por la motivación como por la comprensión.

De ahí que en el proceso de enseñanza-aprendizaje el alumno deba cumplir los requerimientos siguientes:

D) Adecuada preparación previa

Uno de los problemas muy estudiados por todas las corrientes psicológicas y pedagógicas es el de los conocimientos previos.

Desde la década del 60 comenzaron a tomar cada vez mayor fuerza estas ideas con los trabajos realizados por Ausubel, lo cual también ha sido abordado en los años más recientes por Coll.

Para poder cumplir con este requerimiento los alumnos deben:

- Tener asimilados a un nivel aplicativo determinados conocimientos, además de comprender a plenitud qué es lo desconocido y qué es lo buscado.

- Previo a la concepción del proceso de enseñanza - aprendizaje es necesario que el docente determine el sistema conceptual antecedente y el nuevo a introducir, así como que establezca relaciones entre éstos.

De igual manera, al alumno le ayudará a orientarse, conocer los conocimientos antecedentes que deberá poseer para tener éxito en el proceso de asimilación de los nuevos conocimientos, sus relaciones, incorporar los nuevos que adquiere y buscar el vínculo que existe tanto con los precedentes como con los nuevos que adquiere. Es muy importante que el alumno sepa con exactitud qué es lo que debe conocer y saber hacer para iniciar el estudio del nuevo conocimiento, y es precisamente el profesor quien tiene esa valiosa información, por lo que debe transmitirla a sus alumnos.

El alumno debe autocontrolar su propia preparación antecedente y concientizarse de que si no la logra podrá presentar dificultades en la asimilación del nuevo conocimiento.

Tener la capacidad de encontrar de forma independiente vías de solución a las tareas problemáticas bajo la dirección del profesor.

Sobre la base del conocimiento antecedente se debe llevar al alumno a que encuentre en el nuevo conocimiento aquellas características (propiedades o cualidades) que son esenciales, es decir, que aseguren que el objeto o fenómeno sea lo que es y no otra cosa.

Rebasar los límites de lo conocido, dicho o hecho por otros alumnos con el fin de aportar algo nuevo para ellos.

Modificar la información, elaborar nueva información, enriquecer los conocimientos con aportes personales, detectar nuevos problemas, encontrar vías no conocidas de resolverlos, que permitan la transformación de la realidad social.

Desde el punto de vista metodológico, es importante que el alumno descubra el significado de lo que estudia, conozca y aprecie la utilidad y el valor social que tiene ese conocimiento, lo que facilitará su comprensión y propiciará que éste adquiriera un sentido para él.

E) Implicación en el proceso de aprendizaje problemático

Los alumnos son copartícipes de la planificación, ejecución y evaluación de su propio proceso de aprendizaje. Es esencial que el profesor desempeñe un papel de ayuda y que estimule siempre la zona de desarrollo próximo del alumno, pero no el papel activo en dicho proceso.

Los alumnos que tienen estructurados sistemas de acciones encaminadas al autocontrol y a la autovaloración de su actividad tienen un buen desempeño intelectual. La realización por el alumno del control consciente de su aprendizaje, constituye una exigencia para el logro de una actividad intelectual superior.

Por lo tanto, para desarrollar en el alumno la necesidad de aprender es necesario que adquiera conciencia de su papel como alumno, su responsabilidad en el proceso, que sienta la necesidad y la satisfacción por la adquisición del nuevo conocimiento, así como que aprenda a estudiar, que conozca cómo enfrentarse por sí sólo al estudio.

En este sentido, generar un proceso de concientización en la que el alumno entienda la importancia de asumir como compromiso con ellos mismos el trabajo de su propia formación, es tal vez la primera y más importante labor del maestro.

Ahora bien, el educador sólo es un posibilitador y mediador de los conflictos de ese proceso, sin llegar a constituirse en juez del mismo, para lo cual es necesario mirar al alumno como interlocutor, como participante activo y no como receptor pasivo.

Los alumnos deben recibir de manera progresiva responsabilidad sobre su propio aprendizaje problémico. La actitud del alumno ante el conocimiento y su aprendizaje está condicionada por la valoración que él haga de su rendimiento y del propio conocimiento. Tanto el control y la valoración como el autocontrol y la autovaloración en el proceso de aprendizaje tienen una gran significación en los resultados de los alumnos.

Ellos necesitan darse cuenta de que sólo pueden aprender si lo hacen por sí mismos y/o con ayuda de otras personas; y que desarrollarán habilidades y competencias en la medida en que se impliquen a sí mismos, activa y voluntariamente, en el proceso pedagógico.

Por lo tanto, es importante que el propio alumno conozca qué le falta por alcanzar y cómo obtenerlo, de forma que sea él mismo el principal regulador de su actividad.

Los alumnos no deben convertirse en receptores pasivos de la enseñanza, sino en activos trabajadores y constructores del conocimiento. Deben ser considerados sujetos del proceso de aprendizaje problémico; de manera que estén conscientes del papel que deben jugar en su aprendizaje mediante la acción del docente como mediador.

El docente y el alumno deben tener una relación de horizontalidad en la que ambos estén en un mismo proceso de formación. De esta manera se produce una relación entre el profesor y el alumno en la que ambos aprenden juntos. El alumno debe estar implicado en una actividad concreta, productiva, para que asimile mejor el conocimiento. Cuando se hace algo por el gusto propio, porque se está motivado, entonces se tendrá un mejor aprendizaje.

La necesidad de comunicación debe ser concebida en la actividad docente, actuando con flexibilidad y evitando el formalismo en las clases, buscando el comprometimiento del alumno y su colaboración en las actividades, a partir de que sienta la motivación por hacerlo.

La motivación se produce cuando el alumno se vincula con el objeto de la cultura y este objeto de la cultura, con sus necesidades, con lo que se promueve que él mismo se plantee sus objetivos y esto se realiza en el método, lo que se expresa en la tríada: objetivo - objeto - método.

Si el alumno no está implicado en algún grado en la materia de enseñanza, en el proceso de aprendizaje problémico, que éste tenga algún sentido para él, difícilmente se puedan desarrollar intereses profesionales cada vez más sólidos, y mucho menos podrá plantearse proyectos y descubrir problemas.

La revelación de la utilidad del contenido debe llevar al alumno a comprender para qué lo estudia, lo que favorecerá su interés y motivación y posibilitará que se encuentre la significación que tiene en sí y el sentido que para él posee, lo que es objeto de su aprendizaje.

El estado de ánimo del alumno está estrechamente relacionado con la actividad intelectual y con la motivación, ya que si se logra determinado grado de motivación, esta incidirá de manera positiva en el comportamiento intelectual del alumno y en su estado de ánimo, pero de igual forma puede decirse en sentido negativo. Si el alumno no está estimulado favorablemente o rechaza la actividad, la desmotivación incidirá de modo negativo en su estado de ánimo y en su interés por el conocimiento.

Por lo tanto, el éxito y efectividad de la actividad intelectual depende en gran medida de una motivación positiva y de un estado anímico favorable en el alumno y viceversa.

El contenido a asimilar no es independiente del alumno. Precisamente su asimilación productiva es posible si se han creado los requerimientos para que el alumno establezca relaciones afectivas con el material escolar.

Es decir, que el contenido no es una configuración neutral para el alumno. El aprendizaje de un contenido no es un proceso mecánico. La psiquis del alumno, sus motivaciones, vivencias, intereses y afectos influyen decisivamente en la asimilación o no de ese contenido. En el método se desarrolla esa contradicción que posibilita el dominio del contenido.

Lo anterior es consecuencia del grado de problematización en su adquisición; por lo tanto, para que se asimile el conocimiento de una manera productiva es necesario vincular a los alumnos a contextos significativos específicos, que resuelvan problemas y contesten interrogantes formuladas como necesidades de aprendizaje.

El profesor debe aprovechar la experiencia personal del alumno, esto es esencial en la educación integral. Esta experiencia es crucial en el contenido a procesar por el alumno, quien tiene que aplicarla, analizarla y evaluarla.

El reto está en que el alumno encuentre los elementos necesarios que le permitan lograr el dominio esperado y la aplicación del conocimiento y que las tareas que realice para la búsqueda estimulen y enriquezcan la actividad intelectual y repercutan positivamente en su educación.

F) Ejecución de los procesos básicos asociados al aprendizaje problemático

El alumno debe desarrollar los diferentes procesos básicos asociados al aprendizaje problémico, tales como la observación, la abstracción, la identificación, la comparación, la clasificación, la formulación de hipótesis, la determinación de causas, el control de variables, la inferencia, la interpretación de datos, la valoración, la comunicación y la experimentación.

Esto contribuye a la asimilación creativa de los conocimientos. Precisamente en la observación sistemática de los fenómenos, en su reflexión y análisis, surge una forma particular de apropiación de los mismos que constituye un recurso de importancia mayor a la hora de resolver interrogantes y solucionar problemas.

El acto de aprendizaje no puede reducirse a inducir al alumno a recordar el proceso de pensamiento a ser aplicado, este método no lleva a ningún resultado la aplicación del proceso puede surgir como resultado de la internalización del acto mental, a través de un aprendizaje, en el cual se llegue a adquirir el hábito de usar los procesos y construir, reorganizar y transmitir esquemas de pensamiento.

El docente debe formular tareas y preguntas problémicas cuyo proceso de solución se encamine hacia la zona de desarrollo próximo; es decir, que las dificultades intelectuales que esa exigencia le plantea a los alumnos deben ser superadas en dependencia de las posibilidades de éstos, con la ayuda del profesor, quien debe tener en cuenta sus particularidades.

Precisamente, el requisito para que los alumnos aprendan a pensar es tener un alto nivel de actividad intelectual; es decir, el dominio pleno de las operaciones del pensamiento y el uso de habilidades.

En este sentido adquiere una alta significación la utilización de métodos problémicos, los cuales tienen una gran utilidad para revelar la esencia del contenido objeto de estudio, ya que ayudan a separar lo esencial de lo secundario a partir del planteamiento al alumno de una situación problemática que tiene que resolver.

La búsqueda de la solución debe conducir a que el alumno llegue a las propiedades esenciales del concepto, lo que favorece el desarrollo en éste del análisis, la síntesis, la comparación, la abstracción y la generalización. Tan importante es el contenido de la clase como los procesos que los alumnos necesitan para asimilarlo.

Es comúnmente aceptado que la curiosidad y la capacidad para sorprenderse ante lo desconocido, la búsqueda de respuestas a las interrogantes y enigmas que la vida nos formula, el deseo de conocer y de socializar el conocimiento, que son cualidades humanas, constituyen el soporte necesario para desarrollar procesos cognitivos dirigidos hacia la construcción significativa del saber.

Lo más importante no es el conocimiento en sí, sino la forma como se construye, es decir, el camino que el investigador, el profesional o el alumno sigue para encontrar el concepto que motiva su aprendizaje. Los alumnos deben determinar cómo lograr el objetivo propuesto.

De ahí que para encontrar solución al problema planteado sea necesario organizar la búsqueda, la cual debe tener una estructura determinada a raíz del problema y en relación directa con él. Son necesarias algunas operaciones mentales como la comparación, el análisis y la síntesis.

El proceso de asimilación se produce mediante acciones que requieren ser comprendidas, ejecutadas, resumidas y consolidadas. Por lo tanto, en el aprendizaje es importante que el alumno utilice diversas estrategias para la solución de problemas, así como los procedimientos metodológicos generalizados que integran dichas estrategias.

A través de actividades conjuntas e interactivas, el docente procede promoviendo zonas de construcción para que el alumno se apropie de los saberes, gracias a sus aportes y ayudas estructuradas en las actividades escolares, siguiendo cierta dirección intencionalmente determinada.

En este enfoque, el docente y el alumno constituyen elementos igualmente valiosos y activos para el proceso de aprendizaje problémico.

En el proceso pedagógico se da la relación dialéctica entre el contenido y el método, que se manifiesta en la relación entre el objeto de estudio y el sujeto, pero ello no queda explicado sólo por la teoría de la actividad, sino también se hace necesario la teoría de la comunicación.

La actividad es importante ya que es en el marco del proceso que los sujetos imbricados realizan su quehacer transformador: los maestros guían la instrucción y educación, los alumnos se instruyen y educan; siendo ello una forma viva de relación con la realidad generada por un motivo que condiciona las acciones que se realizan en su contexto.

La actividad es el proceso que relaciona al alumno con su objeto de estudio y aprendizaje: el contenido. La actividad constituye una condición importante para la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje,

precisamente por su incidencia en los planos cognoscitivo, intelectual y educativo.

El valor de la comunicación está dado en que es justo a través de ella que la actividad adquiere sentido para los que la realizan, toda vez que se convierte en el medio que posibilita la construcción de conocimientos y en el sustrato de la creación de motivos e intereses. Por ello, ésta deviene en sustento del sistema de relaciones e interacciones sociales que se producen en el proceso docente educativo y sin las cuales éste no existiría.

La comunicación es el proceso mediante el cual se establecen las relaciones entre los sujetos presentes en el proceso docente. La comunicación puede ser vista como la interacción entre el profesor y los alumnos y entre éstos y otros alumnos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje será desarrollador en la misma medida en que integre las funciones instructiva, educativa y desarrolladora, para lo cual es preciso que centre su atención en la dirección científica por parte del profesor de la actividad cognoscitiva de los alumnos, que tenga en cuenta el nivel de desarrollo alcanzado y sus potencialidades para lograrlo, que mediante procesos de comunicación se propicie la independencia cognoscitiva y la apropiación del contenido de enseñanza, que contribuya a la formación de un pensamiento reflexivo y creativo, que permita al alumno operar con la esencia, establecer los nexos y relaciones y aplicar el contenido a la práctica social.

Durante la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje, los alumnos entre sí y con el profesor deben mantener un nivel de comunicación que garantice la identificación de cada alumno con el contenido y su

asimilación a un nivel productivo. De ahí que, en el proceso de actividad y comunicación deban cumplirse los requerimientos siguientes:

G) Utilización de estrategias que lleven al descubrimiento significativo del contenido

El proceso de enseñanza - aprendizaje con un enfoque problémico y desarrollador requiere un alto grado de interacción entre los alumnos, el profesor y el contenido de enseñanza.

En esta interrelación sujeto - objeto, el alumno interactúa con el contenido del aprendizaje, lo observa, describe, analiza, reflexiona o simplemente trata de reproducir, cumple las exigencias para las que esté preparado y las que se le exijan. La tarea docente puede ser portadora de las exigencias que, si las cumple, le permiten lograr un aprendizaje que no sea sólo reproductivo, le garantiza un mayor éxito y estimula su interés.

En la interrelación sujeto - sujeto, se abren múltiples posibilidades para el traslado de los procedimientos de unos a otros, para que se produzca la ayuda de uno a otro, para propiciar que encuentre el error cometido en la tarea y lo rectifiquen, para saber cómo piensan, cómo se comportan, cómo actúan ante los demás.

Este momento tiene una gran significación para la labor que debe hacer el docente. En el aprendizaje problémico tanto el alumno como el profesor preguntan, indagan e investigan.

Las estrategias de enseñanza son muy importantes para la autoeducación. El proceso de asimilación de los conocimientos por los alumnos se aproxima al del pensamiento científico ya que se muestra como un proceso de descubrimiento de los conocimientos existentes.

Lo anterior corrobora la máxima de Comenius: "La proa y la popa de nuestra didáctica ha de ser investigar y hallar el modo de que los que enseñan tengan menos que enseñar y los que aprenden, más que aprender; la escuela tenga menos ruido, molestias y trabajo en vano, y más sosiego, atractivo y sólido provecho."

Se trata en lo esencial de generar una actitud positiva frente al compromiso que cada alumno y el docente deben asumir en relación con el conocimiento visto desde una perspectiva en la que prevalece el sentido de la búsqueda y la pertinencia del mismo, que son en gran medida lo que estimula el interés por la investigación.

El alumno tendría que aprender a escuchar al docente, a tomar notas y a expresar lo que piensa de forma coherente. En ese trabajo el profesor desempeña un papel importante ya que sólo se puede despertar el interés de los alumnos por determinado aspecto del conocimiento demostrándoles la importancia que tiene para su vida, motivándolos a investigar.

Para lograr el desarrollo intelectual es necesario que el alumno, dirigido por el docente, aprenda a asimilar los conocimientos de las asignaturas mediante el descubrimiento de sus verdades.

Como en cualquier proceso cognoscitivo, en el proceso docente - educativo se presentan determinadas relaciones subjetivo - objetivas condicionadas por la naturaleza interna del propio proceso en el cual tanto el profesor como el alumno son sujetos de actividad. El primero organiza y dirige el trabajo docente y el segundo actúa como sujeto de asimilación del material docente y de los modos de acción necesarios para su desarrollo.

Esto implica que el profesor tendría que:

Adentrarse junto a sus alumnos por caminos desconocidos para éstos.

Para la escuela es más significativo potenciar la capacidad para aprender e investigar que la adquisición de saberes específicos lejos de sus procesos embriogénicos explicativos, asumidos como verdades y recitados como oraciones.

Por lo tanto, es importante que el profesor simule que no conoce la solución de la contradicción planteada, con el fin de estimular al alumno para que éste se sienta un adulto, un investigador. En este sentido, Varona ha enfatizado: "Lo que más ha esterilizado la educación es el dogmatismo, que pretende ahorrar trabajo al alumno y le da fórmulas, en vez de despertar sus estímulos para que sepa llegar a ellos."

Tratar de eliminar o atenuar los obstáculos y resistencias que surjan en el grupo o en algún alumno.

Cuanto menos se sabe, más se puede descubrir. No serán probablemente descubrimientos desde la perspectiva de la ciencia misma, sino desde el punto de vista de quien se está iniciando en ella. Por lo tanto, es

necesario que los alumnos transiten por el camino de la investigación, para lo cual el docente debe guiarlos en el proceso de descubrimiento con el fin de que puedan aprender a discutir y a argumentar sus ideas.

Ser emprendedor, tratar de no perder nunca el buen humor, actuar con jocosidad y dominar las estrategias del trabajo en grupo.

El docente debe ser un integrante más del grupo y sus relaciones con los alumnos deben ser cordiales y amistosas. En este sentido es básico que se produzcan relaciones interpersonales profundamente fraternales y tiernas que despierten sentimientos de trabajo solidario, curiosidad por el conocimiento, interés en el estudio y la investigación.

H) Planteamiento de tareas y preguntas problémicas

Para cumplir con este requerimiento el docente tendría que:

Conducir el proceso de solución del problema docente mediante preguntas y/o tareas problémicas y engendrar el proceso de la estimulación de la independencia cognoscitiva de los alumnos.

Aquí es necesario tener presente que el hecho de tener objetivos a un nivel productivo conlleva a una enseñanza problémica, heurística, investigativa. Por lo tanto, en la primera etapa del planteamiento del problema y búsqueda de la solución hay que tener en cuenta que, tanto para garantizar la base precedente, como para llegar a la solución propiamente dicha es necesario la incorporación de informaciones adicionales, de preguntas problémicas que constituyan indicaciones o vías para encontrar la solución.

Ofrecer las verdades no como conocimientos acabados, sino despertar la curiosidad en el alumno, conducirlo a niveles diferentes y mostrarle las contradicciones de la ciencia y de la sociedad.

Esto se argumenta en la siguiente idea de Varona: "Enseñar a trabajar es la tarea del maestro. A trabajar con las manos, con los oídos, con los ojos y después, y sobre todo con la inteligencia. Las fórmulas ahorran trabajo, por eso el buen educador, no las da, sino después que ha mostrado la vía para alcanzarlas."

Darle participación al alumno en la elaboración de los objetivos de aprendizaje y vincularle los contenidos de los temas con la realidad, con su experiencia personal.

Enseñar a plantear problemas, no enseñar soluciones ni respuestas.

A veces, es más importante la pregunta que la respuesta, hay que hacer preguntas a los alumnos y propiciar que éstos se planteen problemas.

Plantearle al alumno tareas atractivas y significativas para resolver en la clase y fuera de ella.

Es muy importante que el maestro logre establecer una atmósfera emocional positiva de confianza en las posibilidades individuales y de colaboración mutua. El carácter colectivo que se logre durante el desarrollo de la clase hace aumentar considerablemente sus éxitos.

I) Creación de un ambiente que estimule el desacuerdo y provocar la duda en el alumno

De la discusión nace el pensamiento. La propuesta de metas comunes, el intercambio de opiniones, la discusión abierta y respetuosa, desarrolla los procesos de interacción social que se dan en los grupos y favorece el aprendizaje de los alumnos.

El aprendizaje se produce a través del tránsito por una sucesión de estados de equilibrio y de desequilibrio, en que partiendo de la cultura que tiene el sujeto (alumno) y que es reconocido como estado de equilibrio inicial, corresponde al profesor la ruptura del mismo y la creación de estados de desequilibrio o de conflictos cognitivos, a través del planteamiento de problemas, que promuevan la reflexión, el cuestionamiento y estimulen la búsqueda de vías que conduzcan a la solución de la situación problémica que le fue planteada.

Por lo tanto, es necesario utilizar el desacuerdo de manera constructiva y desarrollar el conocimiento con un enfoque problémico.

En este sentido el docente tendría que:

Provocar la duda en el alumno, así como el cuestionamiento y la insatisfacción con los logros de la sociedad, ser un constante inconforme.

Hay que superar la enseñanza del conocimiento y convertir el salón en un escenario de disputas apasionadas en el que se debate la vida como un tema de interés con rasgos históricos y científicos. Hay que traer la vida cotidiana a la clase y llevar la clase a la vida cotidiana de nuestros

condiscípulos. Ellos miden el tiempo de su existencia con el reloj de sus necesidades y ocupan con su quehacer el espacio de sus conflictos, porque han aprendido que éstos son el motor que dinamiza la vida. Hay que educar, entonces, en el conflicto.

Estimular un comportamiento activo y transformador de la realidad, impulsar el cambio de lo existente, de lo tradicional y convencional, y estimular de una manera especial la transformación de la realidad social.

Apoyar y estimular el enfrentamiento a los obstáculos que impiden la concreción de las ideas nuevas y la búsqueda de las vías para eliminarlos consecuentemente.

J) Tratamiento con respeto de las ideas y preguntas insólitas

Las actividades compartidas, como por ejemplo los talleres, seminarios, clases prácticas, excursiones, cines debates, espacios de reflexión, participación en actividades productivas y socialmente útiles, entre otras, en las que se brinden iguales oportunidades para que todos expongan sus puntos de vista y sean escuchados con respeto, a partir de la cooperación entre todos por alcanzar metas comunes, favorece el desarrollo de los niveles de conciencia, que los conocimientos y habilidades que la escuela se propone que el se apropie, adquieran un sentido personal para él, además de que comprenda su significado o importancia social.

De ahí que el docente tendría que:

Manifestar amplitud de puntos de vista, no imponer su criterio, ser flexible y reconocer el valor de las opiniones de los alumnos, aún cuando éstos piensen diferente a él.

En los procesos de la actividad y la comunicación que se dan en el aula, el docente debe comprender que en los alumnos se aprecia una complejidad social de puntos de vista, actitudes, expectativas, sentimientos y necesidades, que por lo general no se satisfacen, ni se identifican con las suyas [se refiere al profesor] y que esto, en lugar de ser negativo, constituye la mayor riqueza de una experiencia educativa cuya particularidad consiste en el carácter esencialmente socializador del aprendizaje.

En este sentido el docente tendría que crear una atmósfera de fraternidad en la que los alumnos puedan expresarse libre y espontáneamente sin ningún tipo de formalismo autoritario.

Propiciar la generación de ideas y su libre expresión.

Respetar las iniciativas personales, evitar la evaluación crítica inmediata de los criterios expresados y aplazar para un momento posterior dicha valoración.

Plantear proposiciones que contrasten con los conocimientos previos.

Se trata en lo fundamental de generar un proceso de liberación de la palabra a través de la cual puedan circular puntos de vista, conceptos, información y se encuentre en ese escenario de intercambio, una actitud

positiva y de respeto hacia el otro, explicitada en la potencialización de la interlocución significativa.

Felicitar a los alumnos por los éxitos y no resaltar tanto el fracaso, así como estimular las ideas nuevas y originales, los modos no comunes y convencionales de analizar las cosas, con el fin de eliminar las inhibiciones, las barreras, las resistencias y los esquemas.

La posición del docente deberá evitar las evidencias de preferencias o rechazos por determinados alumnos, deberá comprender sus estados de ánimo, estimularles por sus éxitos, ayudarles a resolver sus fracasos; acciones estas que deberán también contribuir al logro de un clima emocional positivo, que requiere el proceso de enseñanza - aprendizaje para ser efectivo.

Estimular la participación del alumno en los debates y propiciar que aparezcan vivencias afectivas positivas en el proceso.

Es decir, el disfrute y la satisfacción personal en el proceso de aprendizaje problémico, es lo que hemos denominado "tormento gozoso".

Enseñar a los alumnos a aprender de los errores.

Los adultos aprenden y adquieren experiencias debido a los errores, se equivocan y toleran sus equivocaciones; sin embargo, a los alumnos el docente los sanciona por el error, otorga una mayor calificación al que se equivoque menos y peor calificación al que se equivoque más, lo cual provoca una reacción de rechazo del alumno hacia la equivocación.

El docente debe aprovechar el valor metodológico que tiene el error y lograr que el alumno aprenda de manera incidental cuando cometa un error en la solución de un problema o una tarea.

La tarea problémica es la célula de la actividad, portadora de la contradicción fundamental, del objetivo, el contenido y los requerimientos para su realización. En la tarea problémica se sintetiza al nivel más elemental la actividad y la comunicación, como esencia de los procesos conscientes.

La tarea docente como célula básica del proceso pedagógico debe estar dirigida a ampliar la zona de desarrollo próximo del alumno y aprovechar al máximo sus posibilidades de aprendizaje, para desarrollar la personalidad del alumno.

Lo explicado anteriormente revela el papel tan importante que tiene la tarea docente integradora, ya que es precisamente en la tarea donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el alumno, tanto en la clase, como fuera de esta, en el estudio.

En la tarea docente integradora, la orientación que el alumno recibe le conducirá a la reproducción o a la reflexión, en la interacción de éste con el conocimiento. De ahí que para cumplir con todo lo anterior, los docentes deban reconocer que mientras más hablan menos enseñarán y que por tanto, un maestro debe hablar muy poco. "La gloria de un maestro es hablar por la boca de sus discípulos."

El adecuado funcionamiento del sistema se logra el cumplimiento de las leyes pedagógicas: "la escuela en la vida", en la que se concreta la relación

problema - objeto - objetivo (P - O - O) y "la educación mediante la afectividad", en la que se concreta la relación objetivo - contenido - método (O - C - M).

Estos requerimientos didácticos son el resultado de estudios teóricos, metodológicos y experimentales, que han permitido corroborar su pertinencia como base para un aprendizaje significativo y desarrollador.

3.4 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

Existen principios generales del aprendizaje significativo en el salón de clases que se pueden derivar de una teoría razonable acerca de tal aprendizaje. Estos principios pueden ser validos empíricamente y comunicados con eficacia a los aspirantes a profesores. Ellos proporcionan los fundamentos psicológicos para que los profesores descubran por si mismos los métodos de enseñanza más eficaces y para que puedan seleccionar con inteligencia los nuevos métodos de enseñanza.

Las teorías y métodos de enseñanza deben estar relacionados con la naturaleza del proceso de aprendizaje en el salón de clases y con los factores cognoscitivos, afectivos y sociales que lo influyen.

En el pasado, los principios psicológicos del aprendizaje guardaban poca o ninguna relación con la enseñanza real en el salón de clases debido a que se extrapolaban indiscriminadamente a partir de las investigaciones sobre los aprendizajes animal y por repetición (o a partir de otros tipos simples de aprendizaje, tales como el condicionamiento y el aprendizaje instrumental), los cuales no se relacionan intrínsecamente con la mayor parte del aprendizaje de las materias de estudio.

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.

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".

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición.⁴⁷

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

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

A manera de ejemplo en física, si los conceptos de sistema, trabajo, presión, temperatura y conservación de energía ya existen en la estructura cognitiva del alumno, estos servirán de subsunsores para nuevos conocimientos referidos a termodinámica, tales como máquinas térmicas, ya sea turbinas de vapor, reactores de fusión o simplemente la teoría básica de

⁴⁷ Ausubel- Novak-Hanesian, "Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo". 2da. Ed. Trillas, México 1983. P 35

los refrigeradores; el proceso de interacción de la nueva información con la ya existente, produce una nueva modificación de los conceptos subsunsores (trabajo, conservación de energía, etc.), esto implica que los subsunsores pueden ser conceptos amplios, claros, estables o inestables. Todo ello depende de la manera y la frecuencia con que son expuestos a interacción con nuevas informaciones.

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

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

El aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen subsunsores adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos pre- existentes, un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de fórmulas en física, esta nueva información es incorporada a la estructura cognitiva de manera literal y arbitraria puesto que consta de puras asociaciones arbitrarias, [cuando], "el alumno carece de conocimientos

previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativo" (independientemente de la cantidad de significado potencial que la tarea tenga)...⁴⁸

Obviamente, el aprendizaje mecánico no se da en un "vacío cognitivo" puesto que debe existir algún tipo de asociación, pero no en el sentido de una interacción como en el aprendizaje significativo. El aprendizaje mecánico puede ser necesario en algunos casos, por ejemplo en la fase inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales pueda interactuar, en todo caso el aprendizaje significativo debe ser preferido, pues, este facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido.

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

En la vida diaria se producen muchas actividades y aprendizajes, por ejemplo, en el juego de " tirar la cuerda " ¿No hay algo que tira del extremo derecho de la cuerda con la misma fuerza que yo tiro del lado izquierdo? ¿Acaso no sería igual el tirón si la cuerda estuviera atada a un árbol que si mi

⁴⁸ Ídem. P.37.

amigo tirara de ella?, Para ganar el juego ¿no es mejor empujar con más fuerza sobre el suelo que tirar con más fuerza de la cuerda? Y ¿Acaso no se requiere energía para ejercer esta fuerza e impartir movimiento? Estas ideas conforman el fundamento en física de la mecánica, pero ¿Cómo deberían ser aprendidos?, ¿Se debería comunicar estos fundamentos en su forma final o debería esperarse que los alumnos los descubran?, Antes de buscar una respuesta a estas cuestiones, evaluemos la naturaleza de estos aprendizajes.

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

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

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

El aprendizaje por descubrimiento involucra que el alumno debe reordenar la información, integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado. Si la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la nueva información interactúe con la

estructura cognitiva previa y que exista una disposición para ello del que aprende, esto implica que el aprendizaje por descubrimiento no necesariamente es significativo y que el aprendizaje por recepción sea obligatoriamente mecánico. Tanto uno como el otro pueden ser significativo o mecánico, dependiendo de la manera como la nueva información es almacenada en la estructura cognitiva; por ejemplo el armado de un rompecabezas por ensayo y error es un tipo de aprendizaje por descubrimiento en el cual, el contenido descubierto (el armado) es incorporado de manera arbitraria a la estructura cognitiva y por lo tanto aprendido mecánicamente, por otro lado una ley física puede ser aprendida significativamente sin necesidad de ser descubierta por el alumno, está puede ser oída, comprendida y usada significativamente, siempre que exista en su estructura cognitiva los conocimientos previos apropiados.

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

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

aprendizaje-enseñanza para la asimilación de contenidos a la estructura cognitiva.

Finalmente es necesario considerar lo siguiente: "El aprendizaje por recepción, si bien es fenomenológicamente más sencillo que el aprendizaje por descubrimiento, surge paradójicamente ya muy avanzado el desarrollo y especialmente en sus formas verbales más puras logradas, implica un nivel mayor de madurez cognoscitiva"⁴⁹

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

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

Lo anterior presupone:

Que el material sea potencialmente significativo, esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y

⁴⁹ Ídem. P. 48.

sustancial (no al pie de la letra) con alguna estructura cognoscitiva específica del alumno, la misma que debe poseer "significado lógico" es decir, ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas correspondientes y pertinentes que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del alumno, este significado se refiere a las características inherentes del material que se va aprender y a su naturaleza.

Cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de un individuo en particular como resultado del aprendizaje significativo, se puede decir que ha adquirido un "significado psicológico" de esta forma el emerger del significado psicológico no solo depende de la representación que el alumno haga del material lógicamente significativo, " sino también que tal alumno posea realmente los antecedentes ideativos necesarios"⁵⁰ en su estructura cognitiva.

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

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

⁵⁰ AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN, "Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo" .2º Ed. TRILLAS México. 1983. P. 55

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

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

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

★ **Aprendizaje de Representaciones**

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

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

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

★ **Aprendizaje de Conceptos**

Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos",⁵¹ partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

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

⁵¹ Ídem. P. 61.

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

★ **Aprendizaje de Proposiciones.**

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

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

El Principio de asimilación se refiere a la interacción entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente origina una reorganización de los nuevos y antiguos significados para formar una estructura cognoscitiva diferenciada, esta interacción de la información nueva

con las ideas pertinentes que existen en la estructura cognitiva propician su asimilación.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

La asimilación obliteradora, es una consecuencia natural de la asimilación, sin embargo, no significa que el subsunor vuelva a su forma y estado inicial, sino, que el residuo de la asimilación obliteradora (A'), es el miembro más estable de la interacción ($A'a'$), que es el subsunor modificado. Es importante destacar que describir el proceso de asimilación como única interacción $A'a'$, sería una simplificación, pues en grado menor, una nueva información interactúa también con otros subsunores y la calidad de asimilación depende en cada caso de la relevancia del subsunor.

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

★ **Aprendizaje Subordinado**

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

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

Ausubel afirma que la estructura cognitiva tiende a una organización jerárquica en relación al nivel de abstracción, generalidad e inclusividad de las ideas, y que, "la organización mental" [...] ejemplifica una pirámide [...] en que las ideas más inclusivas se encuentran en el ápice, e incluyen ideas progresivamente menos amplias.

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

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

★ **Aprendizaje Supraordinado**

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

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

★ **Aprendizaje Combinatorio**

Este tipo de aprendizaje se caracteriza por que la nueva información no se relaciona de manera subordinada, ni supraordinada con la estructura cognoscitiva previa, sino se relaciona de manera general con aspectos

relevantes de la estructura cognoscitiva. Es como si la nueva información fuera potencialmente significativa con toda la estructura cognoscitiva.

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

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

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

progresivamente diferenciados. Este proceso se presenta generalmente en el aprendizaje subordinado (especialmente en el correlativo).

Por otro lado, si durante la asimilación las ideas ya establecidas en la estructura cognitiva son reconocidas y relacionadas en el curso de un nuevo aprendizaje posibilitando una nueva organización y la atribución de un significado nuevo, a este proceso se le podrá denominar según AUSUBEL reconciliación integradora, este proceso se presentan durante los aprendizajes supraordinados y combinatorios, pues demandan de una recombinación de los elementos existentes en la estructura cognitiva.⁵²

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

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

⁵² MOREIRA, M.A. (1993) A Teoría da Aprendizaje Significativa de David Ausubel. Fascículos de CIEF Universidad de Río Grande do Sul Sao Paulo.

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

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

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

Otro teórico importante para esta investigación es César Coll Salvador en donde dice que la finalidad última de la intervención pedagógica es

desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por si solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender).

De acuerdo con Coll la concepción constructivista se organiza entorno a tres ideas; la primera, el alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje, él es quien construye (a más bien reconstruye) los saberes de su grupo cultural y este puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa; la segunda es la actividad mental constructiva del alumno, se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración del conocimiento que se enseña; la tercera es la función del docente en engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado.

Construir significados nuevos implica un cambio en los esquemas de conocimientos que se poseen previamente, esto se logra introduciendo nuevos elementos o estableciendo nuevas relaciones entre dichos elementos. Así el alumno podrá ampliar o ajustar dichos esquemas o reestructurarlos; la idea de construcción de significados nos refiere a la teoría del aprendizaje significativo.

La visión constructivista que sustenta César Coll en esta obra, intenta ir más allá de los postulados pedagógicos de la psicología genética piagetiana. Aunque se acepta la importancia de los procesos de auto estructuración 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.

Para César Coll el proceso de enseñanza debería orientarse a aculturar a los estudiantes a través de prácticas auténticas (cotidianas, significativas, relevantes en su cultura), en gran medida se plasma la corriente sociocultural Vigotskiana, en especial la concepción de una instrucción proléptica y la provisión de un andamiaje de parte del profesor hacia el alumno.

César Coll insiste en que únicamente los aprendizajes significativos consiguen promover el desarrollo personal de los alumnos; se valoran las propuestas didácticas y las actividades de aprendizaje en función de su mayor o menor potencialidad para promover aprendizajes significativos. El concepto de aprendizaje significativo supone, ante todo, un cambio de perspectiva radical en la manera de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje. Frente a la concepción tradicional y habitual de que el aprendizaje del alumno depende directamente de la influencia del profesor y de la metodología de enseñanza utilizada y la importancia del conocimiento previo del alumno y en general de sus procesos de pensamiento.⁵³

Por otra parte Mario Carretero menciona sobre el aprendizaje, es que se aprende mejor aquello que se comprende adecuadamente, es decir, lo que se inserta apropiadamente en los conocimientos que ya poseemos y que se puede usar para resolver problemas significativos para la persona que aprende.⁵⁴

Desde el punto de vista de la práctica educativa cotidiana resulta difícil mantener que el aprendizaje se reduce a la comprensión. En primer lugar, por que aprender en el sentido en que se suele pretender en la institución escolar

⁵³ Coll, César Salvador “Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento” Editorial Edición Paidós, Barcelona, Buenos Aires México p.43.

⁵⁴ Carretero, Mario “Constructivismo y educación” Buenos Aires Editorial Aique Grupo 2004 p. 53.

supone no sólo la adquisición de conocimiento, sino su mantenimiento, automatización y generalización a un conjunto muy amplio de situaciones.

Carretero menciona que es preciso insistir en que no todos los conocimientos que se presentan a los alumnos pueden resultar significativos para ellos, por la sencilla razón de que en algunos casos es preciso que el alumno automatice algunos aspectos de una noción para que su comprensión posterior le resulte más sencilla.

Después del análisis sobre el aprendizaje significativo hemos concluido que:

- El papel del docente en la promoción del aprendizaje significativo de los alumnos, no necesariamente debe actuar como un transmisor de conocimientos o facilitador del aprendizaje, sin mediar el encuentro de sus alumnos con el conocimiento de manera que pueda orientar y guiar las actividades constructivistas de sus alumnos.
- El aprendizaje significativo ocurre sólo si se satisface una serie de condiciones: que el alumno sea capaz de relacionar de manera no arbitraria y sustancial la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que tiene en su estructura de conocimientos.
- Todas las estrategias de enseñanza son utilizadas intencional y flexiblemente por el profesor y éste las puede usar antes para activar la enseñanza, durante el proceso para favorecer la atención y después para reforzar el aprendizaje de la información nueva.
- El principal responsable de la tarea evolutiva en el aula de manera hipotética o deductiva tendría que ser el docente.
- También supone que aunque los estudiantes tendrían que asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje.

CAPÍTULO

4

“PROPUESTA PEDAGÓGICA”

4.1 PROPUESTA PEDAGÓGICA DIDÁCTICA DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA 2º GRADO DE PRIMARIA.

PROPÓSITO:

Presentar una propuesta didáctica de estrategias de enseñanza para docente de nivel primaria recopiladas en un manual para promover aprendizajes significativos en los alumnos de segundo grado de educación básica.

Esto es, con el objeto de ofrecer al lector interesado, un conjunto de elementos conceptuales y de estrategias aplicables al trabajo en el aula. Es decir, la idea es que el profesor logre consolidar estrategias docentes en la medida en que emplee los recursos psicopedagógicos ofrecidos como formas de actuación flexibles y adaptativas (nunca como algoritmos o recetas rígidas), en función a su actividad como docente.

Antes de comenzar este capítulo es importante mencionar que, para la propuesta de las siguientes estrategias fue necesario apoyarnos de otros trabajos de la autora Frida Díaz Barriga; y de algunos libros de textos, así como de libros de segundo grado de primaria que imparte la SEP. De ahí que en algunos casos las estrategias sean las mismas y en otras estén modificadas como en el nivel de dificultad, materiales, tiempos, entre otros factores.

A continuación se presentan algunas sugerencias, que desde nuestro punto de vista tendrían que aplicarse antes, durante o al final (según sea el

caso), de la utilización de las estrategias de enseñanza; dichas sugerencias son las siguientes:

- Dejar que los niños desarrollen sus propios criterios.
- Utilizar actividades estructuradas para animar a los niños a experimentar y observar los materiales de diferentes formas.
- Incrementar habilidades en el alumnado, para observar y usar los materiales e ideas en diversas ocasiones, ya que esto es muy importante a la hora de resolver problemas y de desarrollar el pensamiento creativo.
- Maneje un lenguaje fácil y ameno para que los niños muestren mayor interés.
- Participar junto con ellos en la elaboración de estrategias para que se sientan con mayor confianza al realizarlas.

4.2 DESARROLLO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA DIDÁCTICA.

ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA “PARA LEER Y COMPRENDER TEXTOS”.

SUBRAYADO

¿En qué consiste?

La información de un texto está elaborada sobre la base de ideas que se relacionan con un tema determinado. Las ideas del texto tienen distinto nivel: hay ideas principales (IP) e ideas secundarias (IS).

Las ideas principales aportan la mayor información referida al tema, por eso permiten su comprensión. Las ideas secundarias sólo amplían o ejemplifican la información de las ideas principales.

¿Qué pasos se siguen?

La estrategia del subrayado se emplea para que el alumno aprenda a distinguir lo importante de lo secundario.

Para enseñar a los alumnos a reconocer y luego subrayar las ideas principales de un texto, se deben seguir estos pasos:

- ★ Pedir a los estudiantes que lean el texto completo.
- ★ Orientar a los alumnos para que realicen actividades como las siguientes:
 - Buscar en el diccionario las palabras desconocidas y luego relacionarlas con el texto.

-
- Asociar el título con el contenido.
 - Descubrir la idea principal de un párrafo.
 - Prestar atención a las palabras escritas en negrita.
-
- ★ Enseñar a los niños a subrayar las ideas cuidando que el significado de la expresión señalada sea claro y completo.
 - ★ Indicarles que releen el texto.
 - ★ Proponer a los educandos que subrayen las ideas principales de los demás párrafos.

¿Qué otras actividades se pueden realizar?

Para aplicar la estrategia del subrayado, se pueden realizar actividades como las siguientes:

- ★ Buscar en el diccionario las palabras que desconozcan de un texto y luego reemplazarlas en el texto original.
- ★ Explicar la relación de un texto con una imagen y, después, redactar un párrafo y poner un título.
- ★ Dar algunas palabras y pedir a los alumnos que redacten un texto de dos o tres párrafos. Luego indicarles que subrayen las ideas principales de cada párrafo y propongan el título más acertado de acuerdo con lo que redactaron.

EJEMPLO DE SUBRAYADO

Asignatura:

Español

Tema:

El maíz nuestro alimento

Propósito:

Que el alumno conozca la elaboración del maíz en distintos alimentos.

Actividades:

1. Lee el siguiente texto y subraya las ideas principales. Recuerda que para reconocer y luego subrayar las IP debes:
 - Leer íntegramente el texto.
 - Usar el diccionario para reconocer el significado de algunas palabras que desconozcas.
 - Relacionar el título con el contenido del texto.
 - Prestar atención a las palabras destacadas con negritas.
 - Releer el texto.
 - Subrayar las ideas principales.

El maíz nuestro alimento

¿Cómo se hacen los tacos?

Antes de ser tacos, los tacos son tortillas, se toma la tortilla, se extiende, se le pone el relleno, se enrolla y....

¡Ya está! ¡A saborear el taco!

Las tortillas se hacen con **masa**. La masa se hace con **nixtamal**. Se llama nixtamal a los granos de maíz seco ya cocidos y lavados. Los granos de maíz para hacer el nixtamal se toman de las **mazorcas** y son los **elotes que se dejan madurar** y secar en la planta de maíz.

Las mazorcas se tallan unas con otras para que los granos se desprendan y lo que queda a la mazorca se le llama olote.

Las plantas de maíz nacen de semillas, que son los granos secos que se seleccionan de las mazorcas para sembrarlos. **Al sembradío de maíz se le llama milpa.**

Las expresiones que poseen información importante suelen escribirse con negritas.

Las IP algunas veces aparecen subrayadas en el texto.

NOTA: Se le recomienda al docente que les indiquen a sus alumnos en el momento de la lectura, que subrayen lo que ellos creen más importante y después compartirlo con sus compañeros y por medio de la comparación de ideas identificar las ideas principales de la lectura. También pueden utilizar las preguntas: ¿Quién?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Dónde? y ¿Por qué?

ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA “PARA REGISTRAR Y SINTETIZAR LA INFORMACIÓN”.

ELABORACIÓN DE RESÚMENES

¿En qué consiste?

El resumen es una exposición abreviada, precisa y ordenada de un texto, considerando sólo las ideas más importantes y necesarias. Estas ideas deben estar convenientemente redactadas y ligadas entre sí por nexos que reflejen adecuadamente las relaciones de dependencia o de independencia que se establezcan entre ellas.

De ninguna manera se debe utilizar la palabra síntesis como sinónimo del resumen, ya que la síntesis consiste en captar la idea central y expresarla de un modo personal, lo que supone un trabajo mucho más exigente y avanzado.

En el resumen se elabora el texto empleando las mismas palabras del autor. La elaboración de un resumen requiere una buena comprensión del tema leído. Cuando se recurre a varias fuentes de información, el resumen de las fuentes consultadas puede ayudar a seleccionar la información que se necesita para comprender mejor el tema estudiado.

Un buen resumen debe respetar por lo menos las siguientes condiciones:

- ★ Brevedad. Debe contener sólo las ideas principales del texto original.
- ★ Fidelidad. Debe reflejar con exactitud los contenidos del texto.
- ★ Objetividad. No debe contener ideas, comentarios o juicios personales.
- ★ Coherencia. Debe conservar la secuencia y los enlaces del texto original.

¿Qué pasos deben seguirse?

Después de la lectura de un texto y una vez que se hayan ejercitado en la identificación de ideas principales y secundarias, los alumnos podrán hacer un resumen para condensar la información.

Es importante que el docente elija párrafos significativos, y enseñe cómo suprimir los detalles menos importantes a fin de centrarse en las ideas fundamentales, identificando lo esencial y lo necesario.

La elaboración de resúmenes es una tarea que requiere práctica y evaluación constante para conducir al alumno a una mayor autonomía.

Para elaborar un resumen se deben aplicar los siguientes pasos:

- ★ Leer el texto y el título con atención, especialmente las palabras destacadas con negritas. En este paso es muy importante captar la organización del material para su comprensión total.

-
- ★ Usar el diccionario, si es necesario, y subrayar las ideas principales.
 - ★ Transcribir lo subrayado de manera que resulte un texto coherente y respete las ideas del autor.
 - ★ Si fuera necesario, usar conectores para unir conceptos (y, pero, mientras, así).

Uno de los secretos de un buen resumen estriba en la transformación de oraciones complejas en oraciones simples. Por ejemplo:

“Vivimos en una sociedad en la que nos hallamos permanentemente rodeados por la publicidad “, se puede resumir de las siguientes manera: “Vivimos rodeados por la publicidad”.

EJEMPLO DE RESUMEN

Asignatura:

Español (Programa de Español, segundo grado de primaria).

Bloque IV:

Leer y compartir

Tema:

Elaboración de resúmenes mediante la distinción de ideas principales y de apoyo.

Propósito:

Que el alumno identifique las ideas principales en un texto y las utilice en la redacción de resúmenes.

Actividades:

1. Resume el texto que aparece en el recuadro.

El deporte en los rápidos

El descenso por los ríos rápidos, ya sea en Kayaks o en otras embarcaciones, es un deporte muy emocionante.

Al principio los aficionados contraían sus embarcaciones en forma casera; ahora existen diferentes canoas y balsas inflables, remos, chalecos salvavidas y cascos especiales que protegen la cabeza de los deportistas contra los golpes.

Los ríos rápidos se clasifican en seis categorías, según las dificultades que presentan.

Un río de clase I es el más fácil de recorrer, pues lleva poca agua y casi no tiene desniveles. Los ríos de clase VI son los más peligrosos y se aconseja que sólo los expertos naveguen por ellos.

En México, este deporte es nuevo y los ríos donde se practica están en Veracruz, Chiapas y San Luis Potosí. Estos rápidos no llegan a ser de clase VI.

El río Gallinas, de San Luis Potosí, forma una gran cascada que cae en el río Santa María; allí comienza el descenso, entre agua azul, piedras blancas y abundante vegetación.

Casi todas las personas pueden practicar este deporte, pero necesitan entrenamiento y equipo especial. La gente se divierte mucho, no contamina los ríos y disfruta del paisaje.

El texto resumido queda así:

El descenso por los ríos rápidos, ya sea en Kayaks o en otras embarcaciones, es un deporte muy emocionante. Ahora existen diferentes canoas y balsas inflables, remos, chalecos salvavidas y cascos especiales que protegen la cabeza de los deportistas contra los golpes.

Los ríos rápidos se clasifican en seis categorías, según las dificultades que presentan.

En México, este deporte es nuevo y los ríos donde se practica están en Veracruz, Chiapas y San Luis Potosí.

Casi todas las personas pueden practicar este deporte, pero necesitan entrenamiento y equipo especial.

NOTA: Se le recomienda al docente que les indiquen a sus alumnos en el momento de la lectura, subrayen lo que ellos crean más importante (una vez que hayan tenido una constante práctica en el manejo de las estrategias de subrayado, los alumnos aprendan a identificar las ideas principales); otra forma sería trabajar la identificación de palabras clave (son aquellas que con frecuencia se repiten en la lectura) y así obtener la información resumida. También pueden utilizar las preguntas: ¿Quién?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Dónde? y ¿Por qué?

ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA “PARA REGISTRAR Y SINTETIZAR LA INFORMACIÓN”.

ELABORACIÓN DE MAPAS CONCEPTUALES

¿En qué consiste?

Las relaciones existentes entre los conceptos de uno o de varios temas se pueden mostrar gráficamente a través de los mapas conceptuales. En ellos los contenidos siguen un orden de importancia o jerarquía. Además, ciertas palabras, que pueden ser verbos o conectores, vinculan los conceptos entre sí y se denominan palabras-enlace.

Un mapa conceptual se asemeja a un mapa de carretas; es decir, muestra algunas de los caminos que se pueden seguir para concretar los diferentes conceptos mediante el uso de preposiciones.

¿Qué pasos deben seguirse?

Para hacer un mapa conceptual se deben realizar las siguientes actividades:

- ★ Leer atentamente el texto y señalar las ideas principales y secundarias.
- ★ Diseñar el mapa en el siguiente orden:
 - Determinar y ubicar el tema central.
 - Especificar los subtemas.

-Escribir las características de cada subtema y ejemplificar.

- ★ Ampliar la información y completar el mapa cuando sea posible.

El mapa conceptual puede quedar abierto para que, si es necesario, se incluyan más datos. El mapa conceptual está bien construido si en los recuadros sólo se recogen los conceptos fundamentales, y si al leer cualquier línea vertical las proposiciones que se forman con los enlaces tienen sentido (por ejemplo: El trabajo se divide en tres sectores: el primario se dedica a obtener productos de la Naturaleza mediante la minería, la agricultura, la pesca y la ganadería).

Realizar un mapa conceptual de un determinado texto o de un tema es un buen ejercicio de entrenamiento para comprender su estructura, analizar su contenido y sintetizarlo.

EJEMPLO DE MAPA CONCEPTUAL

Asignatura:

Conocimiento del medio (Libro integrado, segundo grado de primaria).

Tema:

Los estados del agua

Propósito:

Que el alumno conozca los estados del agua y su relación con el medio ambiente.

Actividades:

1. Lee el texto del recuadro y organiza la información en un mapa conceptual.

Los estados del agua

El agua es un elemento del ambiente que cambia de estado. Por la acción del frío, se vuelve **sólida** y se convierte en hielo. El granizo y las paletas heladas son agua sólida.

Puede volverse vapor, por la acción de calor. Las nubes están formadas por vapor de agua y el vapor se encuentra en estado **gaseoso**.

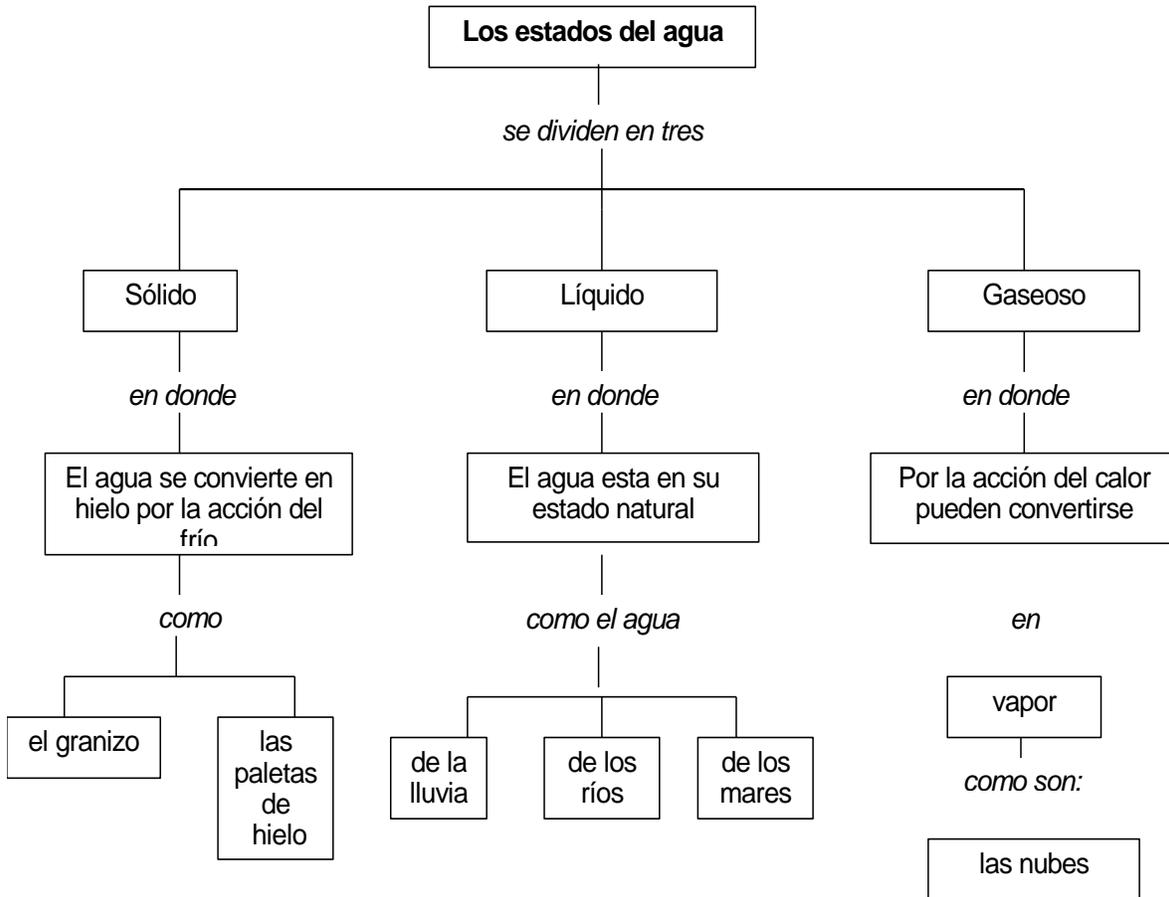
Deja de ser vapor y regresa a su estado **líquido**, por la acción del frío. La lluvia es agua líquida que cae sobre la tierra.

Gracias a esta cualidad de cambiar de estado, el agua puede viajar.

Corre por los ríos hasta llegar al mar. Ahí, por la acción del calor del sol, se convierte en vapor, viaja en forma de nube movida por el viento, regresa a la tierra en forma de gotas de lluvia y da vida a plantas, personas y animales.

Si el agua no se evaporara, no podrían regresar a la tierra y ésta se sacaría hasta convertirse en desierto.

El mapa conceptual queda así:



NOTA: Para poder utilizar ésta estrategia el alumno deberá dominar las estrategias del subrayado y del resumen, como siguiente paso se debe ubicar el tema central, los conceptos fundamentales y las palabras de enlace, el segundo paso es **comprender su estructura a través del ejercicio** y sintetizar la información.

ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA “PARA REGISTRAR Y SINTETIZAR LA INFORMACIÓN”.

ELABORACIÓN DE CUADROS SINÓPTICOS

¿En qué consiste?

Un cuadro sinóptico es una manera de organizar un esquema de contenido por medio de un gráfico. En un cuadro sinóptico aparecen los temas de un texto organizados de acuerdo con su importancia. Por esta razón, es necesario, antes de hacer un cuadro sinóptico, subrayar las ideas principales y las de apoyo y, después, preparar el esquema de contenido del texto.

¿Qué pasos deben seguirse?

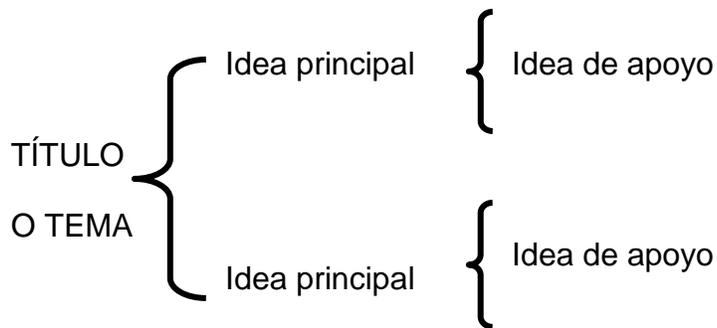
El signo gráfico que permite organizar y relacionar los datos es la llave: }

Para hacer un cuadro sinóptico, deben llevarse a cabo los siguientes pasos:

- ★ Leer atentamente el texto.
- ★ Subrayar las ideas principales atendiendo el título y las palabras destacadas, por ejemplo, con negritas.
- ★ A la izquierda de la llave, colocar el título al cuadro (que coincide con el tema central).
- ★ A la derecha de la llave, se incluyen las ideas principales del texto leído.

-
- ★ A la derecha de las ideas principales se colocan las ideas de apoyo, que dependen de las principales (esto se puede hacer tantas veces como se requiera).
 - ★ Si el texto lo permite, se puede abrir otras llaves para dar ejemplos.
 - ★ Verificar que las ideas expuestas en el cuadro sinóptico están distribuidas en forma tal que se adviertan claramente las relaciones existentes entre ellas.

El siguiente esquema proporciona un esbozo de un cuadro sinóptico:



La jerarquía o importancia del tema sigue la dirección de la flecha (Izquierda a derecha).

EJEMPLO DE CUADRO SINÓPTICO

Asignatura:

Conocimiento del medio (libro integrado segundo grado de primaria).

Tema:

La alimentación

Propósito:

Que el alumno identifique la clasificación de los alimentos.

Actividades:

1. Lee el texto del recuadro y organiza la información en un cuadro sinóptico.

La alimentación

La vida sana, sin enfermedades, depende de mucho de la alimentación.

Para crecer sanos, nuestro cuerpo necesita alimentos de tres tipos diferentes: frutas y verduras, leguminosas y alimentos de origen animal, cereales y tubérculos.

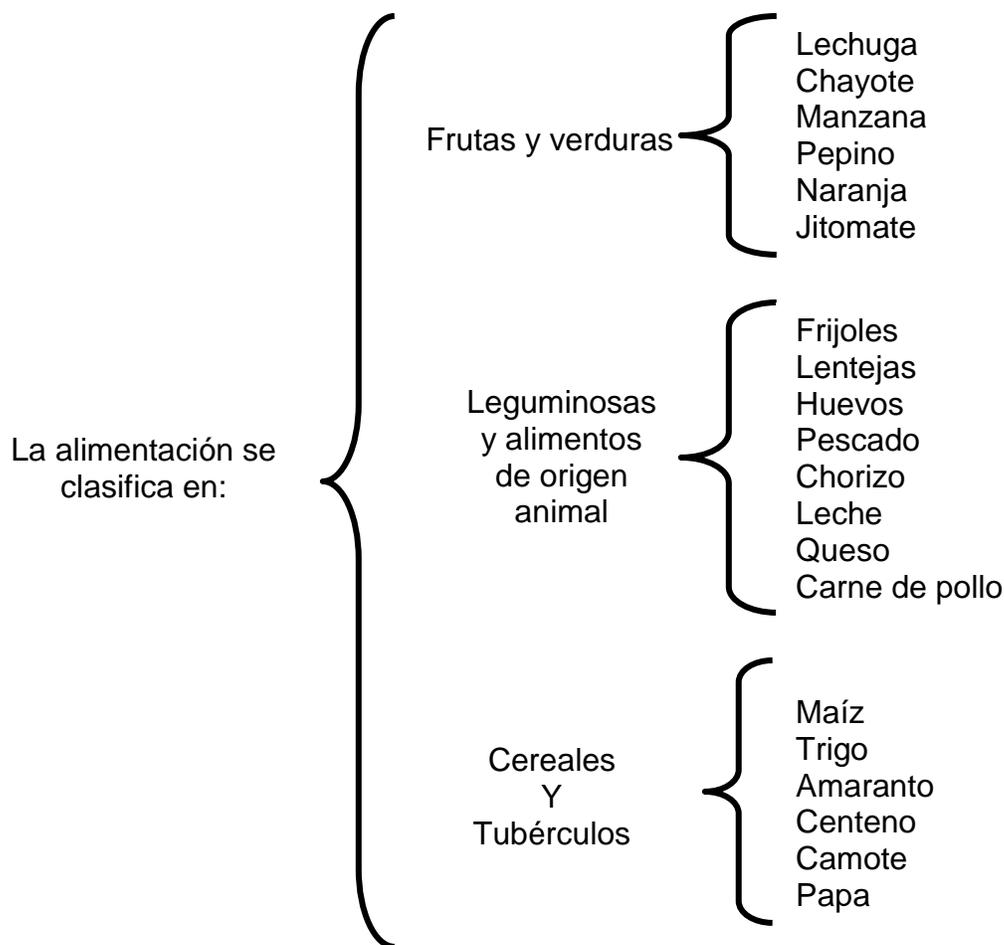
Pertenecen al grupo de las frutas y verduras la lechuga, el chayote, la manzana, el pepino, la naranja o el jitomate.

El maíz, el trigo, el amaranto, el centeno, el camote, la papa, pertenecen al grupo de los cereales y tubérculos.

Los frijoles, las lentejas, los huevos, el pescado, el chorizo, la leche, el queso y la carne de pollo, forman parte del grupo de las leguminosas y alimentos de origen animal.

Para lograr una buena alimentación es recomendable combinar alimentos de los tres grupos.

El cuadro sinóptico queda así:



NOTA: Para poder utilizar ésta estrategia el alumno deberá dominar las estrategias del subrayado y del resumen (identificar las ideas principales e ideas de apoyo), como siguiente paso se debe ubicar el tema central, los conceptos fundamentales, utilizando el signo grafico (la llave), el segundo paso es **comprender su estructura a través del ejercicio** relacionando la información con las ideas principales y las ideas de apoyo.

ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA “PARA REGISTRAR Y SINTETIZAR LA INFORMACIÓN”.

ELABORACIÓN DE LÍNEAS DEL TIEMPO

¿En qué consiste?

La línea del tiempo es una representación gráfica, de sucesos o acontecimientos históricos, ordenados cronológicamente (por orden de fechas), desde el más antiguo hasta el más reciente.

La línea del tiempo es un cartel informativo que permite:

- ★ Ubicar los acontecimientos históricos en el orden en que se produjeron.
- ★ Relacionar un acontecimiento con otros que ocurrieron antes o después.
- ★ Apreciar cuándo ocurrieron los acontecimientos relevantes de la historia en la relación con el presente. La unidad de medida que se utiliza es el año.

¿Qué pasos deben seguirse?

Para elaborar una línea del tiempo se deben realizar los siguientes pasos:

- ★ Determinar el período histórico que se estudia.

-
- ★ Investigar los acontecimientos históricos más importantes durante el período que se representará.
 - ★ Tomar como punto de partida el inicio de nuestra era (la era cristiana) como el acontecimiento que separa los sucesos de la historia universal en dos etapas:
 - Antes de nuestra era: los hechos sucedidos antes del inicio de la era cristiana.
 - Después de nuestra era: los acontecimientos ocurridos después del inicio de la era cristiana.
 - ★ Trazar en una hoja una franja horizontal, como se muestra en el modelo.
 - ★ Ordenar en un cuadro cronológico los hechos. En estos cuadros, los hechos aparecen ordenados según el momento en que aparecieron en el tiempo, es decir, desde lo más antiguos hasta los más actuales.
 - ★ Identificar y ubicar en distintas proporciones las fechas relacionadas con el nombre del período o hecho histórico.
 - ★ Los hechos específicos se señalan con puntos, y los períodos, que abarcan más de un año, se pueden graficar con colores en las secciones de la franja.
 - ★ Cuando la línea del tiempo se hace ilustrada, previamente, se deben seleccionar o dibujar las ilustraciones que se incluirán en el período que se representa.

EJEMPLO DE LÍNEA DEL TIEMPO

Asignatura:

Historia (libro integrado segundo grado de primaria)

Tema:

Cristóbal Colón

Propósito:

Que el alumno identifique los acontecimientos que dieron inicio al Descubrimiento de América.

Actividades:

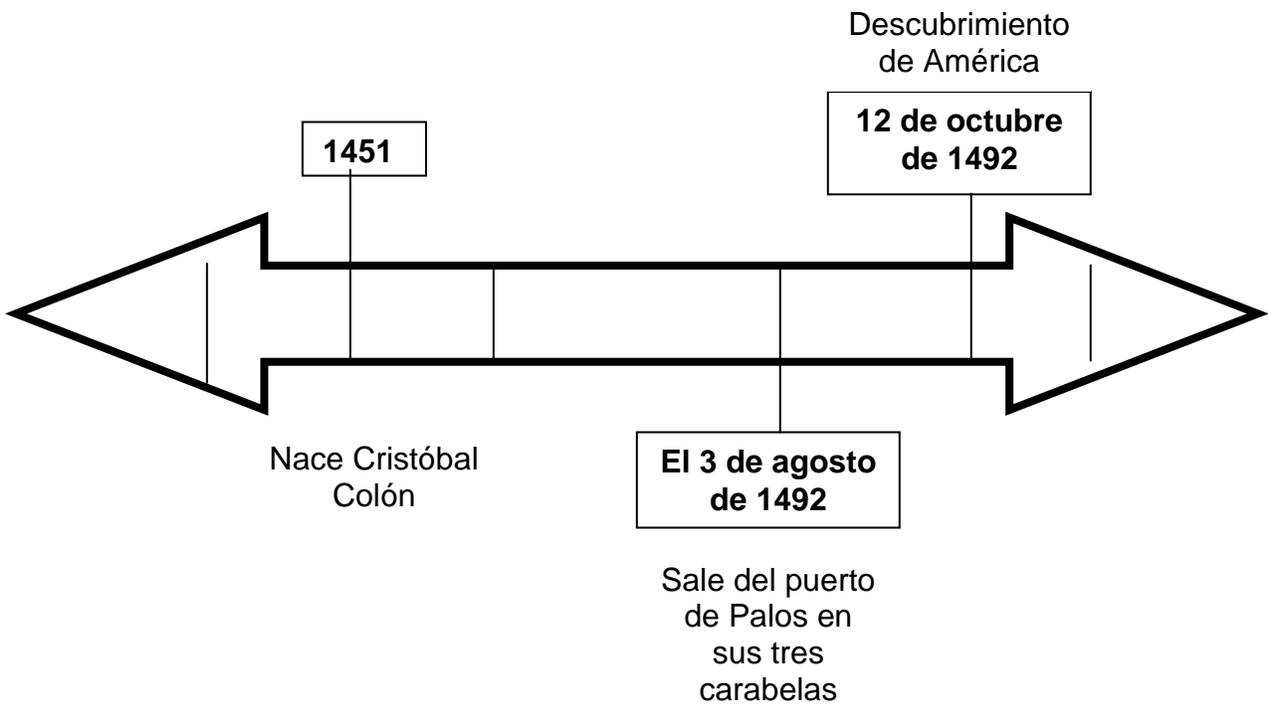
1. Ordena un cuadro cronológico los acontecimientos.

Cristóbal Colón

Nació en Génova en 1451. A la edad de 14 años se inscribió en la marina. Fue un marinero muy inquieto. A través de sus estudios y observaciones se dio cuenta de la redondez de la tierra, y pensó en hacer un viaje para encontrar una nueva ruta de Europa a las Indias. Buscó ayuda para realizar su proyecto y la obtuvo de los Reyes Católicos de España, quienes le dieron facilidades. El 3 de agosto de 1492 salió del puerto de Palos en tres carabelas: La Santa María, la Pinta y la Niña. El 12 de octubre de 1492 desembarcaron en la isla Guanahaní, a la que nombraron San Salvador. Sin saberlo, Había descubierto América.

Cristóbal Colón

- 1451 Nació en Génova.
- El 3 de agosto de 1492 salió del Puerto de Palos.
- El 12 de octubre de 1492 Descubrimiento de América.



NOTA: Ésta estrategia se trabajará con la identificación de acontecimientos (fechas y años) ordenándolos cronológicamente, utilizando ilustraciones relacionadas con el tema.

ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA “PARA REGISTRAR Y SINTETIZAR LA INFORMACIÓN”.

ELABORACIÓN DE MAPAS MENTALES

¿En qué consiste?

El mapa mental es el proceso “agradable para el cerebro” de tomar notas, que logra estimular una mayor parte del potencial total de la mente. Permite que cada quién capte y exprese información de manera fácil y rápida. Estimula el involucramiento personal y las conexiones con la información que se incorpora al mapa. Desarrolla flexibilidad y adaptabilidad como las habilidades esenciales del pensamiento respecto a cualquier cosa que se estudie.

Sincroniza ambos hemisferios del cerebro, el hemisferio verbal izquierdo (palabras) y el hemisferio visual derecho (imágenes). Esto, a su vez, crea múltiples vías o “surcos en la memoria”, que incrementa la memoria y el recuerdo, su verdadero valor se revela al utilizarlo.

¿Qué pasos deben seguirse?

- ★ Para empezar funciona mejor utilizar papel blanco grande o un bloc borrador colocado horizontalmente.
- ★ Utilizar imágenes, símbolos, colores, líneas y números para codificar la información tanto en el mapa mental como en la mente.

-
- ★ Los colores pueden destacar y hacer distinciones entre segmentos del mapa mental, enfatizando la información específica y mostrar relaciones.
 - ★ Utilizar palabras clave para captar ideas completas ubicando estas palabras sobre líneas fluidas, cuyo tamaño sea igual al de la palabra. De esta manera el ojo y la mente se enfocan al mapa mental en lugar de divagar fuera del tema.
 - ★ Comenzar con líneas más gruesas al centro y en la medida que los pensamientos crecen hacia afuera dibuja cada vez líneas más finas. Esto ayuda a reflejar la relación que existe entre las palabras e ideas y la jerarquía de la información dentro de un tema.
 - ★ Utilizar letra de imprenta para hacerlo más legible. Usar mayúsculas para los conceptos claves y minúsculas para los subtemas, esto proporciona claves contextuales en la mente para las relaciones entre conceptos.
 - ★ Los números pueden ser utilizados para mostrar secuencias, rangos o pasos cuando sean necesarios.
 - ★ Piensa en todas las formas para enfatizar y agrupar la información y más tarde puedes añadir muchas mejoras de color, cuando repases el mapa mental y reconozcas las relaciones.
 - ★ Haz lo posible por incorporar arte y creatividad a tus mapas mentales. Desarrolla tu propio estilo. El hacer mapas mentales requiere de la totalidad de tu mente y los mapas mentales sirven como un recordatorio visual del tema. Sirven para ejercitar la memoria.

Resultados que se pueden obtener

Los beneficios que se pueden descubrir cuando se utilizan los mapas mentales:

- ★ Escuchar mejor en reuniones, clases y conferencias.
- ★ Relajarte sentirte más confiado en situaciones de aprendizaje.
- ★ Reconocer áreas en donde necesitas reunir mayor información o hacer preguntas para aclarar.
- ★ Crear propios estilos.
- ★ Escribir menos pero saber más.
- ★ Recordar la información de los mapas mentales más fácilmente que de las notas.
- ★ Pensar con mayor profundidad.
- ★ Organizar ideas rápida y fácilmente antes de escribir o de dar una presentación pública.
- ★ Mejorar la comunicación de ideas.
- ★ Incrementar la memoria y recordar la información esencial.

EJEMPLO DE MAPA MENTAL

Asignatura:

Conocimiento del Medio (libro integrado segundo grado de primaria)

Tema:

Animales Acuáticos y Terrestres

Propósito:

Que el alumno identifique los tipos de animales que existen, conociendo cual es su habitad en el que viven clasificándolos en acuáticos y terrestres.

Actividades:

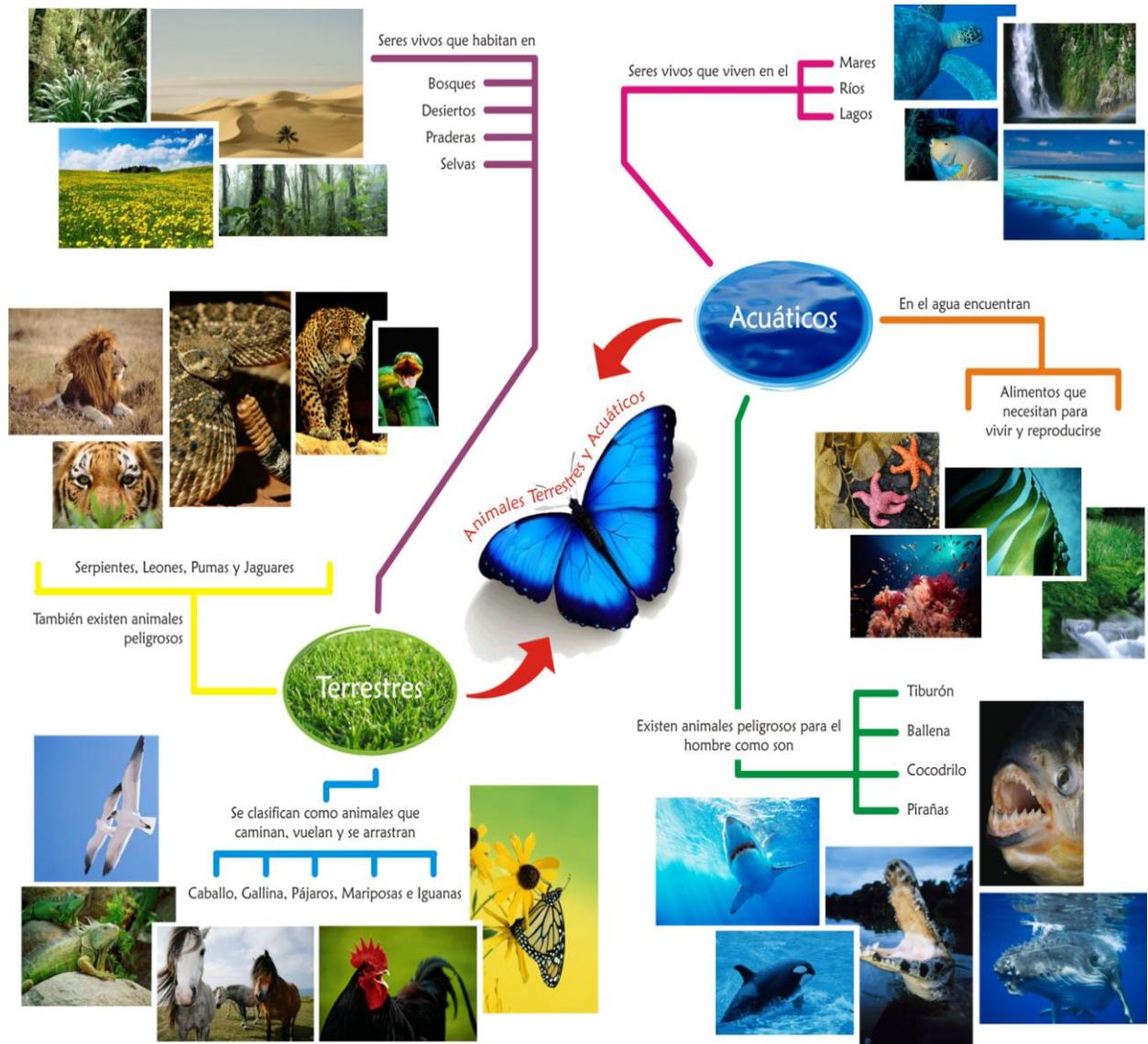
1. Lee el texto del recuadro y organiza la información en un mapa mental.

Animales acuáticos y terrestres

Los seres vivos que habitan el mar, los ríos o los lagos, se llaman seres acuáticos; los seres acuáticos tienen algo en común: encuentran en el agua lo que necesitan para conservar la vida y reproducirse. Los seres vivos que habitan los bosques, los desiertos, las praderas, o las selvas, se llaman seres terrestres.

Para estudiar los animales terrestres los clasificamos, es decir, los agrupamos según sus semejanzas. Por ejemplo podemos clasificarlos en animales que caminan, vuelan y se arrastran; en segundo lugar en que viven en nidos, corrales o madrigueras y por último según el color de sus cuerpos.

MAPA MENTAL.



NOTA: Para poder trabajar ésta estrategia, se debe de colocar al centro, el tema principal; utilizando imágenes relacionadas con el tema en función de las manecillas del reloj, como inicio para poder explicar la estrategia se le recomienda que utilice temas sencillos como por ejemplo: los colores, la familia, medios de transporte, juguetes, etc. el segundo paso es **comprender su estructura a través del ejercicio** relacionando la información con las ideas principales y las ideas de apoyo. Cabe señalar que si en ésta estrategia no se manejan imágenes, colores y líneas de enlace, no sería un mapa mental.

En este capítulo se abordaron algunas estrategias de enseñanza cognitivas que el profesor puede utilizar para promover aprendizajes significativos en los alumnos de segundo grado de educación primaria en las clases de español, matemáticas y conocimiento del medio.

Las estrategias de enseñanza deben ser utilizadas intencional y flexiblemente por el agente de enseñanza. Algunas de tales estrategias pueden emplearse antes de la situación de enseñanza, para activar el conocimiento previo o para tender puentes entre este último y el nuevo (el subrayado de IP y IS y elaboración de resúmenes); en cambio, pueden llegar a utilizarse durante la situación de enseñanza para favorecer la atención, la memoria y sintetizar la información (elaboración de mapas conceptuales, cuadro sinópticos, líneas del tiempo y mapas mentales); estas también a su vez son útiles al término de la situación de enseñanza para reforzar el aprendizaje de la información nueva.

Para cada una de las estrategias revisadas se presentan las materias, propósitos y ejemplos para su diseño y empleo efectivo. No obstante cabe, señalar que los usos creativos y estratégicos de tales estrategias quedan a juicio del profesor según las intenciones educativas que pretenda, en aras, por supuesto, de proporcionar una ayuda ajustada a los procesos de construcción de los alumnos.

Para poder tener un seguimiento en la aplicación y desarrollo de las estrategias de enseñanza es necesario tomar en cuenta la evaluación de la misma, ya que ésta permite al docente darse cuenta de la efectividad que ha obtenido a través de la constancia que día con día se vive en el aula, valorando el conocimiento de sus alumnos de tal manera que el docente

realice la evaluación apoyándose en la técnica de la observación ⁵⁵ solamente y no la evaluación cuantitativa asignándole un número al desempeño del alumno al trabajar estrategias de enseñanza.

Una forma de evaluar las estrategias de enseñanza es ejercitándolas; dirigidas por el docente como primer instancia durante un período determinado que éste crea conveniente en donde note el dominio de la estrategia al trabajar en sus alumnos.

En segunda instancia el docente sólo aplicará la evaluación de las estrategias de enseñanza en la observación de trabajos en clase, trabajos por parejas, tareas y la participación grupal al trabajar dentro o fuera del aula en el caso de las tareas; quedando en juicio del docente la forma del trabajo y la continuidad que pretenda, ya sea diario, semanal o mensual (ésta puede ser en exámenes completando la información del tema, puede utilizar la estrategia de enseñanza del mapa mental, cuadro sinóptico, mapa conceptual o línea de tiempo); según la situación educativa.

Algo que también se puede mencionar, es que si el docente cree conveniente en un futuro tomar en cuenta dentro de su evaluación el uso de estrategias de enseñanza siempre y cuando sus alumnos dominen por completo la estrategia; asignarle una calificación mensual o bimestral, sin perjudicar su aprendizaje de los contenidos escolares ni su desarrollo integral.

⁵⁵ Observación es la acción de observar detenidamente. La observación puede ser estudiada desde el investigador que observa, que mira detenidamente y desde lo observado lo mirado detenidamente. La observación participante es la que se llama investigación de acción en que los investigadores participan en la vida del grupo con fines de acción social. Pardini, Felipe “Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales”; Siglo XXI, Editores, 1ra. Edición.

Para finalizar, desde nuestra perspectiva este tipo de evaluación de las estrategias de enseñanza es buena, ya que nos sirvió cuando aplicábamos estrategias dentro y fuera del aula, es importante señalar que dentro de nuestra experiencia laboral esta forma de evaluar, la utilizamos en la institución para la cual prestamos nuestros servicios durante tres años, siendo eficiente con nuestros alumnos.

4.3 INVESTIGACIÓN DE CAMPO

La investigación de campo se realizó en la Escuela Primaria “Alpha-Omega”, la cual se encuentra ubicada en Bosque de Líbano S/N, Col. Bosques de Aragón, Municipio de Nezahualcoyolt, la persona que nos permitió realizar la investigación es la Directora Académica de esta escuela, la profesora Aurora Miranda Álvarez, a la cual le agradecemos sus atenciones y el permitirnos realizar nuestro trabajo.

La finalidad de la investigación de campo es que ésta nos proporcione elementos recuperados de los docentes de la escuela primaria acerca de que si conocen e imparten estrategias de enseñanza dentro del aula, ya que esto nos servirá para conocer cuáles son las carencias que presentan los docentes al impartir los conocimientos del contenido escolar.

Lo que observamos en la escuela, es que las instalaciones están limpias, cuentan con los espacios suficientes para que los alumnos se desarrollen adecuadamente tanto en el aspecto físico como en el intelectual, en general consideramos que las instalaciones de la escuela primaria se encuentran en buenas condiciones, con mobiliario adecuado para que los alumnos se sientan cómodos en las diferentes actividades que el docente planea a lo largo del día, también es importante mencionar la disciplina que se vive en el aula y la relación alumno-docente es la adecuada por que existe respeto y confianza entre ellos.

Para la realización de nuestra investigación de campo utilizamos la herramienta del cuestionario, ya que para nosotras ésta es la que más se adecua para ayudarnos a saber cuáles son las estrategias de enseñanza que manejan y el tipo de trabajo al que están acostumbrados los alumnos, y así

poder tener una perspectiva real de lo que viven cotidianamente los docentes y los alumnos dentro del aula.

Por lo tanto cada una de las preguntas tiene una finalidad específica como se observa en el siguiente cuestionario.

CUESTIONARIO PARA EL DOCENTE

EDAD: _____ **ESCOLARIDAD:** _____

INSTRUCCIONES.- Elija la opción que más se acerque a la situación que crea conveniente, marque con una X.

1.- ¿Utiliza estrategias de enseñanza cuando imparte sus clases dentro del aula?

- a) siempre
- b) a veces
- c) nunca

2.- ¿Qué estrategias de enseñanza conoce?

- a) subrayado de ideas principales
- b) resumen
- c) mapa mental
- d) mapa conceptual
- e) cuadro sinóptico
- f) otras ¿cuáles? _____

3.- ¿Dedica tiempo en sus clases para explicar el uso de estrategias de enseñanza, con el fin de que sus alumnos puedan ir las dominando?

- a) siempre
- b) a veces
- c) nunca

4.- ¿Cuándo utiliza usted estrategias de enseñanza?

- a) para reforzar los temas vistos en clase
- b) para practicar las estrategias de enseñanza
- c) para hacer la clase más dinámica
- d) para mejorar el aprendizaje de sus alumnos

5.- Sus alumnos cuando realizan trabajos, tareas o se preparan para sus exámenes, ¿aplican estrategias de aprendizaje?

- a) siempre
- b) a veces
- c) nunca

6.- ¿Qué resultados obtienen sus alumnos, al utilizar estrategias de enseñanza en el aula?

- a) mejor aprovechamiento escolar
- b) comprensión de los temas
- c) hábitos de estudio
- d) construyan su aprendizaje

7.- ¿Creé conveniente utilizar en el aula estrategias de enseñanza, con la finalidad de lograr el aprendizaje significativo en sus alumnos?

- a) Sí
- b) No

¿Por qué? _____

8.- Dentro de su horario de trabajo diario, ¿cuántas estrategias de enseñanza utiliza en cada asignatura?

- a) una
- b) dos
- c) tres
- d) más de cuatro

9.- ¿Por qué maneja estrategias de enseñanza en su labor docente dentro del aula?

- a) porque la institución lo exige
- b) por iniciativa propia
- c) por enriquecer el aprendizaje de sus alumnos

10.- ¿Cuál es la actitud que toman sus alumnos al trabajar estrategias de enseñanza en su estudio?

- a) motivación
- b) apatía
- c) poco interés

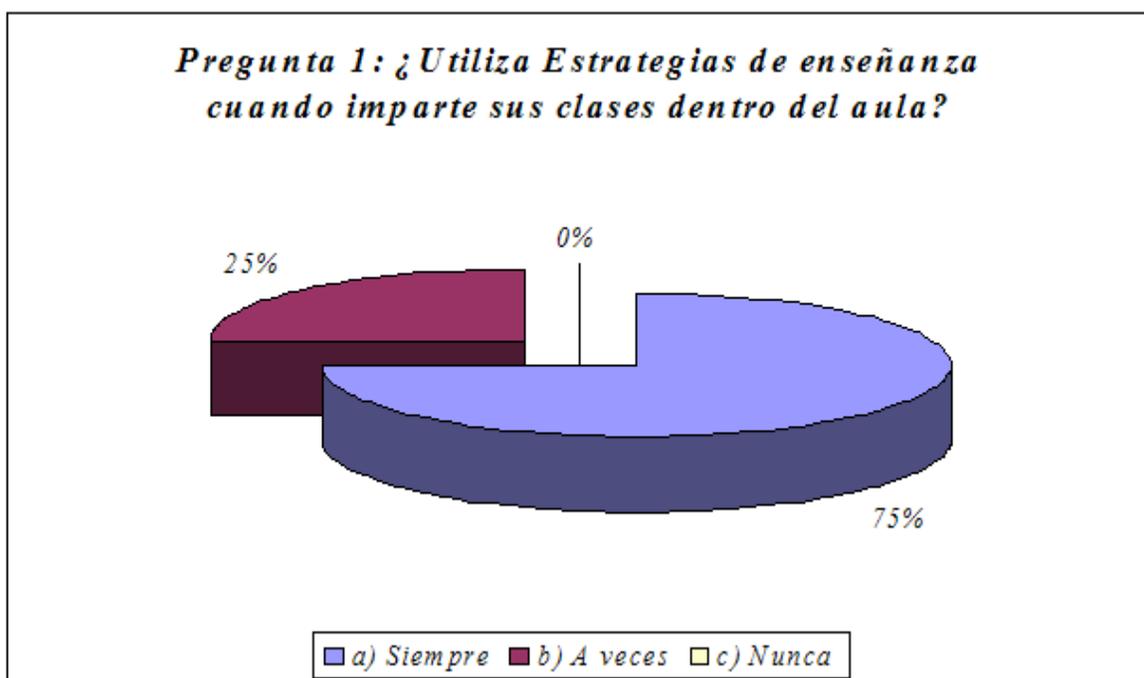
Así, el cuestionario fue de gran utilidad para conocer cuáles son las estrategias de enseñanza son las correctas, comprobando también si los docentes las aplican con efectividad y si obtienen resultados favorables en el desempeño de sus alumnos.

También nos ayuda a identificar si los docentes cuentan con la información necesaria sobre la elaboración y la aplicación de las estrategias de enseñanza y qué tipo de actividades realiza para que los alumnos continúen desarrollando dichas estrategias.

Con la aplicación de este cuestionario nos dimos cuenta si los docentes reciben por parte de la institución clases de actualización o cursos sobre este tema y también saber en qué materias las aplican con más frecuencia.

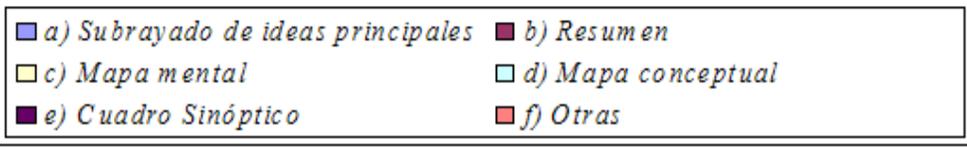
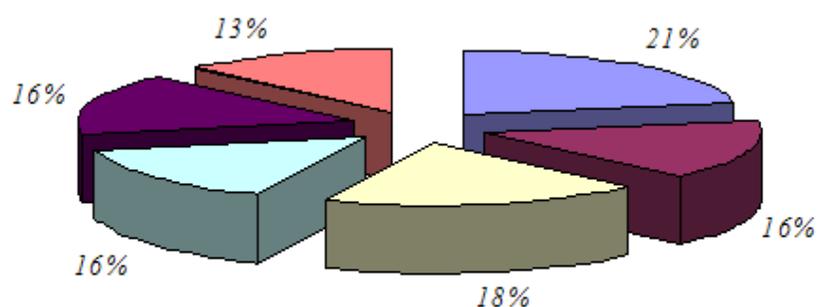
Por último este cuestionario nos fue de gran ayuda, ya que de esta manera nos dimos cuenta de cuáles son las estrategias de enseñanza que más dominan los docentes y a su vez los alumnos, ya que así podremos dar nuestra propuesta pedagógica basada en la realidad que viven los docentes dentro del aula.

4.4 ANÁLISIS INTERPRETATIVO DEL CUESTIONARIO



En esta primer pregunta observamos que un 75% de los docentes de segundo grado de primaria utilizan siempre estrategias de enseñanza cuando importen sus clases dentro del aula así como se muestra en la gráfica #1, nos comentaron que ellos se inclinan más por desarrollar su tema apoyándose en una estrategia de enseñanza, ya que observan en sus alumnos un mejor aprovechamiento al concluir las actividades del día y otro 25% a veces manejan estrategias de enseñanza mencionándonos que por falta de tiempo no lograban cubrir lo planeado en su semanario.

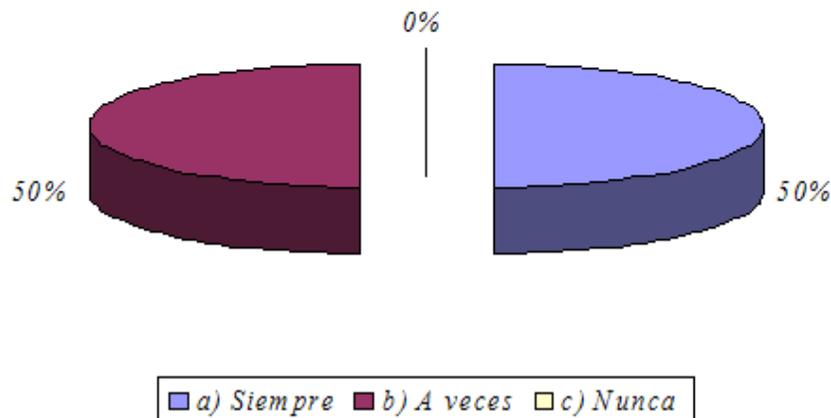
Pregunta 2: ¿Qué estrategias de enseñanza conoce?



En esta pregunta notamos qué estrategia de enseñanza conocen los docentes, como se muestra en la Gráfica #2 el 21% de la población entrevistada maneja el subrayado de ideas principales porque es la que más utilizan para la comprensión de los temas al realizar la lectura y así lograban identificar las ideas principales; otro 18% prefieren manejar la estrategia de enseñanza del mapa mental ya que en ésta se plasman las ideas principales acompañadas de dibujos y colores permitiendo al alumno la comprensión del tema ya que la elaboración de éste requiere de atención visual logrando en los alumnos que el aprendizaje sea flexible y dinámico; y un 16% lo ocupa el resumen, el mapa conceptual y el cuadro sinóptico ya que éstos los utilizan pocas veces en tareas, trabajos en clase y en exámenes completando la información; el 13% los docentes manejan otras estrategias que nosotras consideramos no como estrategias sino actividades o técnicas como la redacción, exposiciones, representaciones, el cuestionario y crucigramas por mencionar algunas.

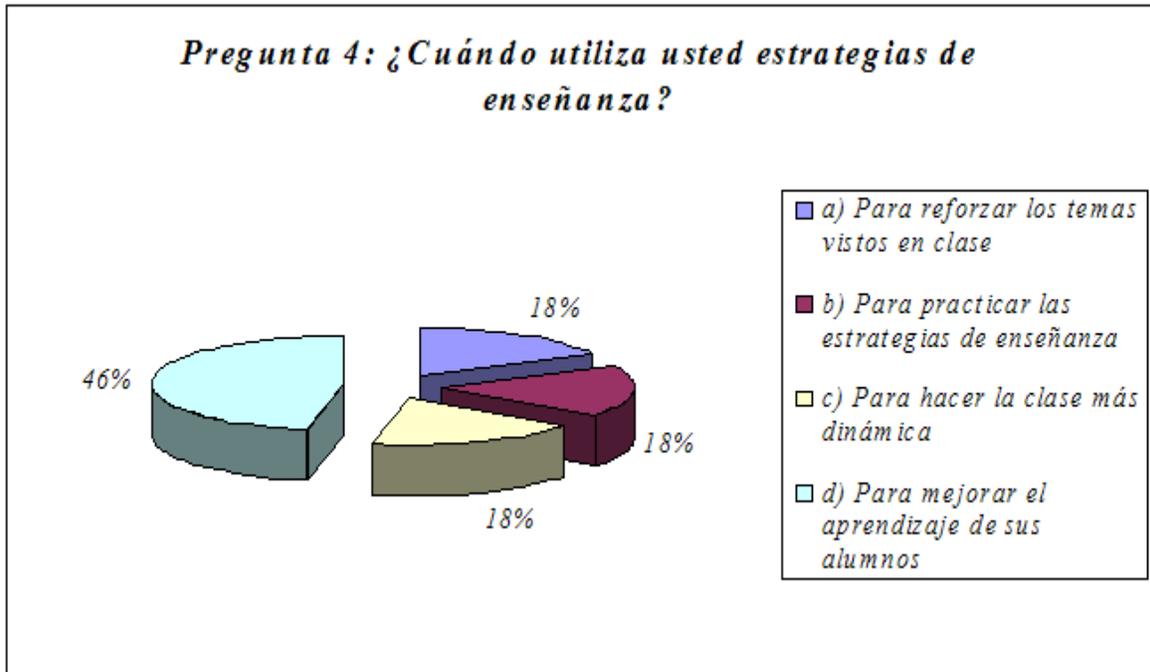
Una ventaja que observamos en los docentes es que sí manejan estrategias de enseñanza por mínima que sea una de las mencionadas en el cuestionario y que tienen un gran interés por conocer más del tema facilitando a sus alumnos que aprendan por igual logrando alcanzar el aprendizaje significativo.

Pregunta 3: ¿Dedica tiempo en sus clases para explicar el uso de estrategias de enseñanza, con la finalidad de que sus alumnos las dominen?



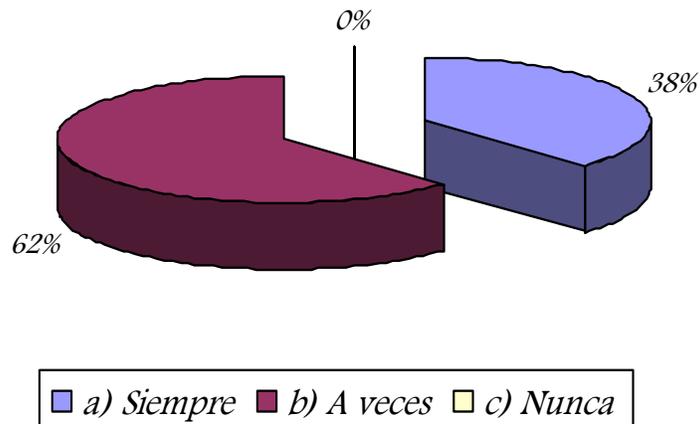
Observamos que en la Gráfica #3 nuestras expectativas eran las correctas ya que el 50% de los docentes siempre dedican tiempo en sus clases para explicar el uso de la estrategia que desee trabajar al transmitir un tema en las materias de Español, Matemáticas y Conocimiento del Medio; algo que admiramos de estos profesores es la gran entrega y compromiso por buscar alternativas para que sus alumnos comprendan mejor los temas y logren dominarlas ayudando en la construcción de su aprendizaje.

Por otro lado el 50% de los docentes manifiestan que a veces dedican tiempo ya sea porque no quieren o porque sólo los trabajan una vez a la semana e incluso una vez al mes, dándonos cuenta que no tiene los conocimientos suficientes para explicarlo y el mismo interés por mejorar el aprendizaje de sus alumnos. Por lo tanto nosotras como pedagogas debemos de sensibilizar y concientizar a estos docentes en la importancia de manejar, estrategias, ya que está en sus manos hacer de sus alumnos reflexivos y constructivos.



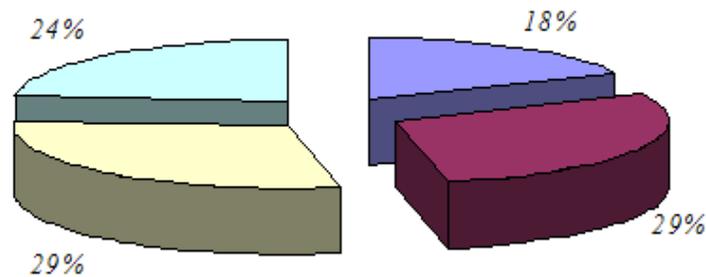
En esta pregunta nos dimos cuenta que los resultados se inclinan más por la opción d) con un 46% en donde los docentes utilizan estrategias de enseñanza para mejorar el aprendizaje de sus alumnos, siendo así el objetivo de esta investigación y lograr en un futuro que no solamente sean un grupo de docentes sino la mayoría de una plantilla docente en cualquier institución escolar ya sea pública o privada. El 18% lo ocupan los demás incisos en donde los docentes utilizan estrategias de enseñanza sólo por practicarlas, hacer la clase más dinámica y algunos por reforzar los temas vistos en clase. Cabe señalar que si el docente trabaja conjuntamente los cuatro incisos (a) para reforzar los temas vistos en clase, b) para practicar las estrategias de enseñanza, c) para hacer la clase más dinámica y d) para mejorar el aprendizaje de sus alumnos) obtendrá resultados favorables en beneficio de sus alumnos.

Pregunta 5: Sus alumnos cuando realizan trabajos, tareas o se preparan para sus exámenes, ¿aplican estrategias de aprendizaje?



Encontramos en esta pregunta que los alumnos utilizan estrategias para realizar trabajos, tareas o se preparen para sus exámenes, siendo así que el docente deje que sus alumnos a veces las practiquen en casa sin observación del docente, ocupando un 62% como se ve en la gráfica, y otro 38% lo ocupa el inciso a) en donde los docentes comentan que siempre las trabajan fuera y dentro del aula, sin ningún comentario al respecto.

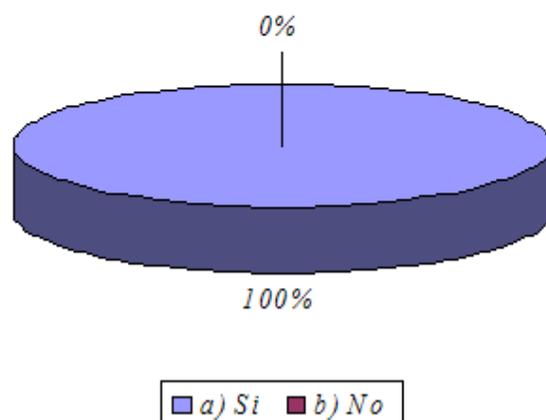
Pregunta 6: ¿Qué resultados obtienen sus alumnos, al utilizar estrategias de enseñanza en el aula?



- a) Mejor aprovechamiento escolar
- b) Comprensión de los temas
- c) Hábitos de estudio
- d) Construyan su propio aprendizaje

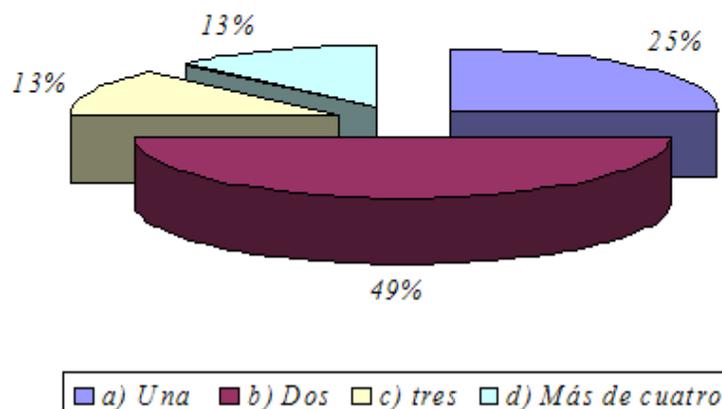
Los resultados obtenidos en esta pregunta coinciden con los incisos b y c ya que un 29% utilizan estrategias de enseñanza para la comprensión de los temas y para formar hábitos de estudios, dando la oportunidad que con la constancia de la utilización se logre que el alumno haga suyas las estrategias logrando la comprensión y la facilitación del aprendizaje dentro del proceso Enseñanza-Aprendizaje; por otro lado un 24% manejan las estrategias para que los alumnos construyan su aprendizaje haciendo que los alumnos sean autónomos y reflexivos; y un 18% los utilizan sólo para mejorar el aprovechamiento escolar descartando las demás opciones.

Pregunta 7: ¿Creé conveniente utilizar en el aula estrategias de enseñanza, con la finalidad de lograr el aprendizaje significativo en sus alumnos ?



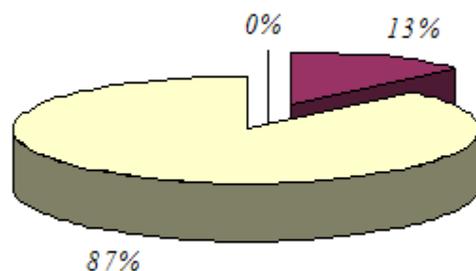
En esta gráfica todos los docentes coincidieron en que Sí es conveniente utilizar estrategias de enseñanza ocupando un 100%, con la finalidad de lograr el aprendizaje significativo ya que uno de los docentes comentó que le permite al alumno haga propio el conocimiento de acuerdo a sus experiencias partiendo de un conocimiento previo, dando inicio al desarrollo de nuevos conocimientos; por otro lado otros docentes comentan que se obtienen resultados significativos y no sólo una memorización de causa-consecuencia sin analizar procedimientos y sin relacionarlos con otra área del conocimiento dando lugar a que se apliquen con mayor regularidad y frecuencia.

Pregunta 8: Dentro de su horario de trabajo diario, ¿Cuántas estrategias de enseñanza utiliza en cada asignatura?



A pesar que los docentes utilizan estrategias de enseñanza en sus clases dentro de su horario de trabajo, observamos que el 49% maneja dos estrategias durante el día comentándonos que utilizaban más la estrategia de subrayado de ideas principales y el mapa mental y un 25% trabajan sólo una estrategia que es la del mapa mental, el 13% lo ocupan aquellos docentes que trabajan de tres o más de cuatro estrategias ya que son pocos los docentes que dominan la mayoría de las estrategias y sobre todo que las empleen con sus alumnos.

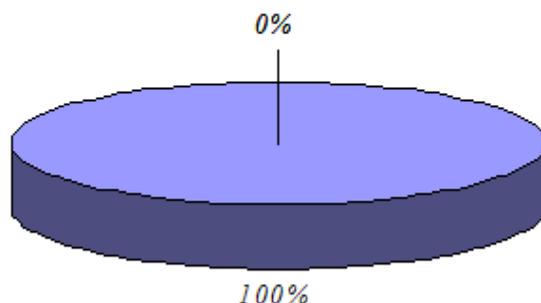
Pregunta 9: ¿Por qué maneja estrategias de enseñanza en su labor docente dentro del aula ?



- a) Por que la institución lo exige
- b) Por iniciativa propia
- c) Por enriquecer el aprendizaje de sus alumnos

La preferencia que tiene los docentes al trabajar estrategias de enseñanza es para enriquecer el aprendizaje de sus alumnos que está representada con un 87% en la gráfica en la opción C, creyendo en su mayoría que los docentes comparten la misma opinión y otro 13% las utilizan por iniciativa propia descartando la opción a escoger que es porque la institución lo exige; tomando en cuenta que las dos opciones están relacionadas los docentes colaborarían de una mejor manera ya que no están obligados por la institución y así poder guiar a sus alumnos a la elaboración de las estrategias para un mejor aprovechamiento escolar .

Pregunta 10: ¿Cuál es la actitud que toman sus alumnos al trabajar estrategias de enseñanza en sus estudio?



■ a) Motivación ■ b) Apatía ■ c) Poco interés

En esta gráfica el resultado coincide en que los alumnos manifiestan la motivación al trabajar estrategias de enseñanza representada con un 100%, ya que por esta vía de la motivación participan más en involucrarse con los temas que el docente imparte quitando la monotonía de sólo dar sus clases por cubrir el programa escolar demostrando gran interés, orillándolo a que los alumnos le exijan más recursos a la hora de impartir sus clases dentro del aula. Por ello es importante que no abandone los logros alcanzados por la apatía que a veces demuestran en la actualidad los docentes al trabajar las estrategias, ya que éstas requieren tiempo, elaboración y porque no esfuerzo al hacerlas.

CONCLUSIONES

De acuerdo con lo observado y lo vivido en el transcurso de la presente investigación y tomando en cuenta nuestra experiencia laboral en segundo grado de primaria, podemos afirmar que hoy más que nunca la profesión de la docencia enfrenta diversos retos y demandas. Es un clamor social que la tarea docente no se debe restringir a una mera transmisión de información, y que para ser profesor no es suficiente con dominar una materia o disciplina.

Desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente se le han asignado diversos roles: el de transmisor de conocimientos. El de animador, el de supervisor o guía del proceso de aprendizaje, incluso el de investigador educativo.

No obstante, nosotras como pedagogas tendríamos que orientar la función del maestro para que no se reduzca a la de simple transmisor de la información ni a la de facilitador del aprendizaje, en el sentido de concretarse tan sólo a arreglar un ambiente educativo enriquecido, esperando que los alumnos por sí solos manifiesten una actividad autoestructurante o constructiva. Antes bien, tendríamos que idear para que el docente se constituya en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento.

Como se menciona en el transcurso de la presente tesis, es difícil llegar a un consenso acerca de cuáles son los conocimientos y habilidades que un “buen profesor” tendría que poseer, ya que el acto de educar implica interacciones muy complejas, las cuales involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales, de valores, entre otras. De manera que un

profesional de la docencia debe ser capaz de ayudar propositivamente a otros a aprender, pensar, sentir, actuar y desarrollarse como personas.

Debido a que enseñar no es sólo proporcionar información sino ayudar a aprender, y para ello el docente tiene que conocer a sus alumnos: cuáles son sus ideas previas, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que lo animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema, su contexto social, entre otros factores.

De esta manera, en la formación de un docente se requiere habilitarlo en el manejo de una serie de estrategias de enseñanza flexibles y adaptables a las diferencias de sus alumnos y al contexto de su clase, de tal forma que pueda inducir (mediante ejercicios, demostraciones, lluvia de ideas, retroalimentación, entre otras.) la transferencia de responsabilidad hasta lograr el límite superior de ejecución que se busca.

Partiendo de lo anterior, surge nuestra inquietud para que este trabajo pueda ofrecer al docente una serie de conceptos y principios derivados de la psicología constructivista, susceptibles de ser aplicados concretamente en el segundo grado de primaria. No obstante, dichos elementos deben ser objeto de un análisis crítico por parte del profesor y adecuarse convenientemente a las situaciones de enseñanza particulares que enfrenta.

Las sugerencias didácticas que aquí se han planteado representan una mínima parte de las posibilidades de trabajo que se pueden llevar a cabo durante las clases, debido a que la variedad y riqueza de estrategias y

actividades depende fundamentalmente, de la creatividad e iniciativa que ellas impriman tanto en los niños, como en el docente.

Es importante resaltar, que esta propuesta pedagógica es una alternativa de trabajo, y no tiene que considerarse como instructivos o recetarios rígidos. Por el contrario, se utilizó la denominación de estrategias en el sentido de saberes y procedimientos específicos, o incluso formas de ejecutar una habilidad determinada; pero para la cual se tiene que saber el qué, cómo y cuándo de su empleo.

La idea es que el profesor logre consolidar estrategias docentes en la medida en que utilice los recursos ofrecidos como formas de actuación flexibles y adaptativas,(nunca como estrategias rígidas), en función del contexto, de los alumnos, de las distintas circunstancias y dominios donde ocurre su enseñanza.

Además de, acentuar la función del docente y las posibilidades que éste tiene de promover en sus alumnos una interdependencia positiva y, en consecuencia, una mejor motivación para el estudio de conocimientos previos, y un clima de aula más favorable.

Por último diríamos que la importancia de nuestro trabajo es la flexibilidad de una propuesta pedagógica, la cual ayude a los docentes a conocer las estrategias de enseñanza que se presentaron y que se interesen más en adoptar y hacer suyas dichas estrategias y que las lleven a cabo en su práctica cotidiana y en cada uno de sus alumnos.

Para finalizar, desde nuestra perspectiva creemos que los logros alcanzados fueron muchos, ya que no sólo ésta investigación nos permitió conocer lo importante que son las estrategias de enseñanza en el proceso enseñanza-aprendizaje, sino que también tuvimos la oportunidad de ser docentes en el segundo grado de primaria y darnos cuenta de las necesidades que enfrenta cada alumno al comprender los contenidos de las materias, y lo que más nos motiva en esta investigación es seguir ejerciendo la profesión de la docencia con mayor compromiso y dedicación que ésta requiere.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ, Arturo Cristóbal; ÁLVAREZ, Virginia; “*Métodos en la Investigación Educativa*”, Ed. Dirección de Investigación Universidad Pedagógica Nacional; México 2003.

ÁLVAREZ, L. “*Enseñar para aprender*”. Procesos Estratégicos. 2°. Editorial Madrid CCS, 2001.

AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN, “*Psicología Educativa*”. Un punto de vista cognoscitivo 2°, Editorial Trillas, México. 1983.

BIGGE, Morris, L. “*Teorías del aprendizaje para maestros*”, Trillas, México 1975.

BIGGE, Morris, L. y Hunt. P. Maurice, “*Bases pedagógicas para la educación*”, Editorial Trillas; México. 1978.

CARRETERO, Mario, “*Constructivismo y Educación*”, Ed. Aique Grupo, Buenos Aires 2004.

COLL, César, “*Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*”, Ed. Paidós; Barcelona, Buenos Aires, México.

COMENIO, Juan, “*Didáctica Magna*”, Ed. Porrúa, México, 1997.

CHEHAYBAR, Lourdes, “*Profesionalización de la docencia*”. CESU-UNAM; México 1991.

DÍAZ, Ángel, *“Docente y programa: lo institucional y lo didáctico”*, Aique, 2°. Edición, Argentina, 1994.

DÍAZ, Ángel, *“Tarea docente. Una perspectiva didáctica grupal y social”*; Editorial Nueva Imagen; México, 1933.

DÍAZ, Frida, *“Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista”*; 2da. Edición, Ed. Mc Graw Hill, México 2003.

DECLARACIÓN Mundial sobre la Educación para Todos “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”. Jomtiem, Tailandia; marzo de 1990. Foro Consultivo Internacional Sobre Educación para Todos.

DELORS, Jaques, *“Los cuatro pilares de la educación.” La educación encierra un tesoro*”; UNESCO. 1994.

ESCAMILLA, Jesús, *“La crítica a programas Educativos: una posibilidad para repensar la práctica educativa”*, México, 1995.

FREIRE, Paulo, *“Pedagogía del oprimido”*, Trad. Mellado, México 1986.

GAOS, Ignacio. Et. Al. *“Enciclopedia Universal Danae”*. Editorial Danae; México, 1996.

Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. Presidencia de la República; *“Programa Nacional de Educación 2001-2006”*; México.

Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. Presidencia de la República; *“Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012”*; Poder Ejecutivo Federal; México.

GONZÁLEZ, Victoria, *“Estrategias de enseñanza y aprendizaje “*, Ed. Trillas, México 2004.

HERNÁNDEZ, Fernando y Juana Ma. Sancho, *“Para enseñar no basta con saber la asignatura”* Paidós, México, 1992.

JOHN, Eliot, *“El cambio educativo desde la investigación acción”*. R. 1996.

MONEREO, Carlos, *“El aprendizaje estratégico”* Editorial Madrid, 1994.

MONEREO, Carlos, *“Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar”* Editorial, Graó, Barcelona, 1990.

MORÁN, Porfirio, *“La docencia como actividad profesional”*, GerniKa, 4°. Edición, México, 1999.

MOREIRA, M.A. *“Teoría del aprendizaje Significativo de David Ausubel”*. Fascículos de CIEF, 1993.

NERICI, GI. *“Hacia una didáctica general dinámica”* Kapelusz: Buenos Aires, Argentina 1986.

PESTALOZZI, Heinrich, *“La confianza del ser humano”*, Ed. Trillas, México, 2001.

PIAGET, Jean, “*El nacimiento de la inteligencia del niño*”, Ed. Grijalbo; Barcelona.

PIAGET, Jean, “*A donde va la educación*”, Ed. Teide, S.A. Barcelona, 1985.

ROUSSEAU, Juan, “*Emilio o de la educación*”, Ed. Porrúa, México, 1993.

SEP. “*Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*”, Centro de documentación, México 1992.

SEP. “*Plan y Programas de Estudio en Educación Primaria*”, Centro de documentación, México 1993.

SOLER, E, et. Al “*Teoría y práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje*” Nicea S.A. de ediciones; Madrid, España, 1992.

TENTI, Emilio, “*El arte del buen maestro*”, Pax, México, 1988.

VIGOTSKI, L.S, “*Psicología pedagógica*”, Ed. Aique. Argentina 1993.

ZORRILLA, Santiago y Miguel Torres, “*Guía para elaborar la Tesis*”, Mc Graw-Hill, 2º Edición; México, 1992.