



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN
DIVISIÓN DE HUMANIDADES Y ARTES
JEFATURA DE PEDAGOGÍA

“ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA DOCENTES
DE PRIMERO DE SECUNDARIA”

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A :
CECILIA JIMÉNEZ RAMOS

No. Cta. 086107103

ASESORA: MTRA. SUSANA BENÍTEZ GILES



FES Aragón

México

2010



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

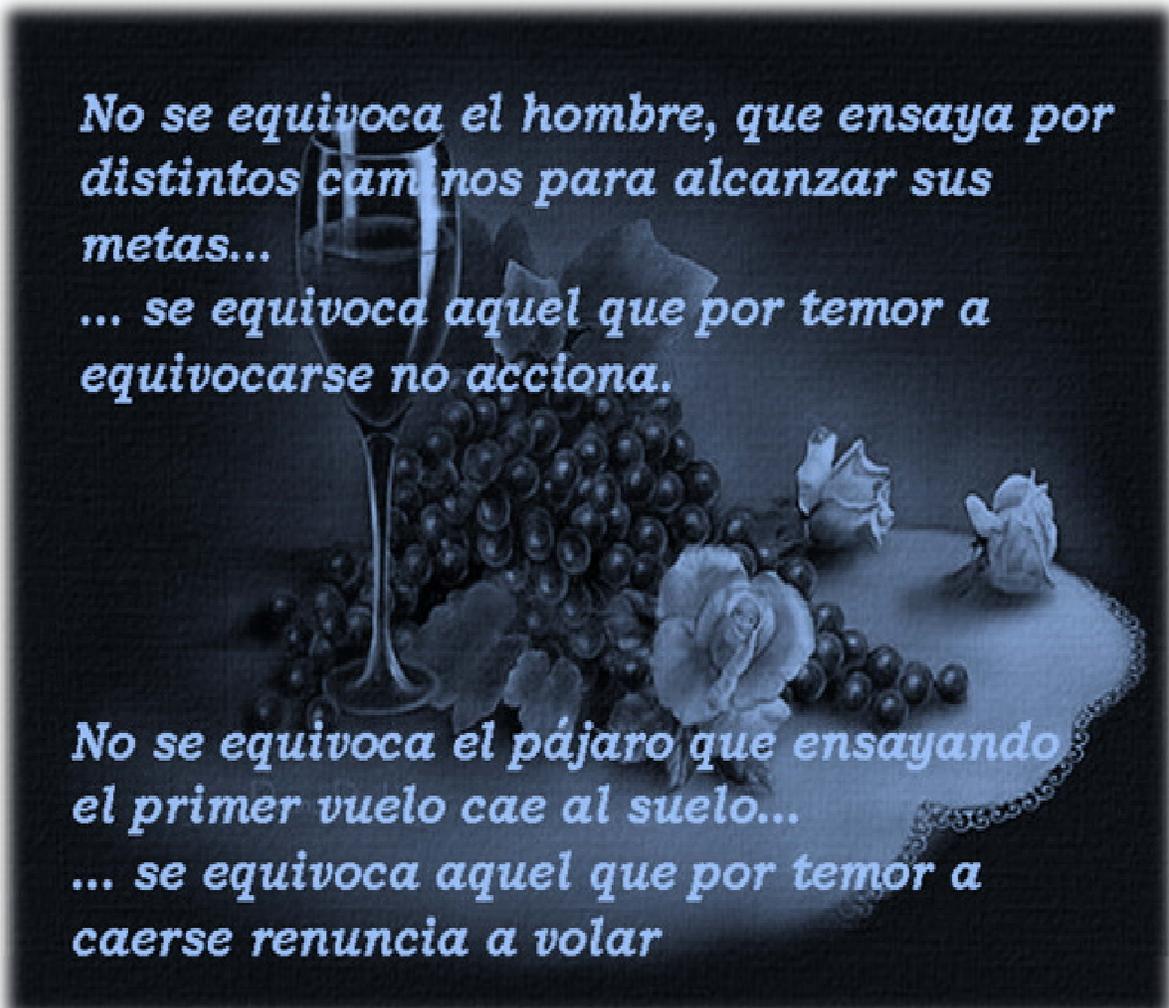
DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

Antes de expresar mis agradecimientos, deseo compartir contigo esta reflexión que en lo personal me agrada y refleja una realidad. Solo Dios sabe que tan imperfectos somos los hombres, porque siempre andamos en busca de lo que no tenemos y creer que teniéndolo seremos felices.



No se equivoca el hombre, que ensaya por distintos caminos para alcanzar sus metas...

... se equivoca aquel que por temor a equivocarse no acciona.

No se equivoca el pájaro que ensayando el primer vuelo cae al suelo...

... se equivoca aquel que por temor a caerse renuncia a volar

"A DIOS"



GRACIAS DIOS POR TU INMENSO AMOR Y MISERICORDIA PARA CONMIGO,
PUES TE AGRADEZCO TODO LO QUE SOY, LO QUE ME HAS ENSEÑADO,
LA FUERZA QUE ME HAS DADO Y LOS MEDIOS PARA TERMINAR Y TITULARME.
GRACIAS POR CADA UNA DE LAS PERSONAS QUE HAS PUESTO EN MI CAMINO,
POR MI MARAVILLOSA HIJA, MIS PADRES, AMIGOS Y PROFESORES.
GRACIAS PADRE POR AMARME TANTO Y POR HABER
PUESTO TUS OJOS EN MÍ.

"A MIS PADRES"

"



POR SU AMOR INCONDICIONAL, TRABAJO Y SACRIFICIOS EN TODOS ESTOS AÑOS,
GRACIAS A USTEDES HE LOGRADO LLEGAR HASTA AQUÍ
Y CONVERTIRME EN LO QUE SOY.
GRACIAS A USTEDES Y AL AMOR TAN GRANDE QUE ME TIENEN
HE PODIDO CERRAR OTRO CICLO EN MI VIDA.

¡LOS AMO! MIS QUERIDOS PADRES: DAVID Y EME
QUE DIOS LOS BENDIGA Y COBIJE CON SU MANTO
TODOS LOS DÍAS DE SUS VIDAS.

"A MIS AMIGOS"



CAMINAMOS JUNTOS EL CAMINO DE ESTA CARRERA,
NOS DIVERTIMOS, NOS DESVELAMOS Y SOBRE TODO
NOS HICIMOS AMIGOS.

AMISTAD QUE SOLO CON LA MUERTE
EN ESTE MUNDO MORIRÁ.

CARMEN
ERASMO
LIDIA
SUSI

SUSI: MUCHAS GRACIAS POR AYUDARME A CULMINAR ESTE TRABAJO
TAN IMPORTANTE PARA MI VIDA; SIN TU AYUDA Y MOTIVACIÓN, NO LO
HUBIERA LOGRADO. GRACIAS POR SER MI AMIGA, ASESORA Y CONFIDENTE.

¡ LOS QUIERO MUCHO!

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
--------------------------	----------

CAPÍTULO I. LA ENSEÑANZA EN LA SECUNDARIA

1.1 Contextualización histórica de la Educación Básica en México.....	7
1.2 Antecedentes del Plan de estudios.....	17
1.3 Planes y Programas de la Educación Secundaria.....	20
1.4 Mapa curricular.....	26

CAPÍTULO II. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DESDE UNA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA.

2.1 El constructivismo.....	32
2.2 El aprendizaje significativo desde Ausubel, Bruner y Díaz Barriga.....	38

CAPÍTULO III. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.

3.1 Contextualización de estrategias de enseñanza.....	48
3.2 Definición de estrategia y de estrategia de enseñanza.....	51
3.3 Estrategias de enseñanza, función y clasificación.....	52
3.4 Características y recomendaciones para el uso de diferentes tipos de estrategias de enseñanza.....	62

CONCLUSIONES.....	76
--------------------------	-----------

ANEXO I	Características de los adolescentes de secundaria.....	79
ANEXO II	Funciones Cognoscitivas.....	88
BIBLIOGRAFÍA	91

INTRODUCCIÓN

¿Es la mente humana una oscura caverna, necesitada de iluminación? ¿O un músculo necesitado de ejercicio? ¿O un recipiente vacío de contenido? ¿O un montón de arcilla que precisa ser moldeado? ¿O un jardín necesitado de cultivo? O, como aseguran muchos hoy en día, ¿una computadora que precisa datos? ¿Y qué decir de los alumnos? ¿Son pacientes a los que atender? ¿Tropas a las que disciplinar? ¿Hijas e hijos a los que criar? ¿Personal en proceso de formación? ¿Recursos para desarrollar?... Las plantas mejoran con el cultivo escribía Rousseau en Emilio y el hombre con la educación...En textos tan antiguos como la Misná descubrimos que hay cuatro clases de estudiantes: la esponja, el embudo, el colador y el tamiz... el mejor de todos, que deja pasar el polvo y retiene la harina”.

Neil Postman.

Partiendo de la referencia que hace el socioeducador neoyorkino Neil Postman de la Misná, hoy día como pedagogos deberíamos preguntarnos ¿y qué va a hacer mi mejor alumno con la harina que retuvo? O mejor aún incluso ¿qué haremos con aquel “mal estudiante”, que se me antoja pudiera ser el embudo que sólo al que le quedan ligeras evidencias de lo que dejó pasar por completo?

Es evidente e innegable que las sociedades han cambiado, no son las de la antigüedad, es más ni siquiera son las mismas que hacen 50 años. Presentan nuevas problemáticas, nuevas situaciones, nuevas necesidades y por lo tanto requieren nuevas estrategias de desarrollo y nuevas soluciones.

La educación es un proceso social, así que si bien es verdad que el mundo ha cambiado y que la escuela quiere educar, por ende los educadores y educadoras no deben en modo alguno permanecer ajenos a los avatares de la vida pública.

Por ello como menciona Freiré, *el enseñar y el aprender también giran alrededor de la producción de esa comprensión, tan social como la producción del lenguaje, que también es conocimiento*. Por lo tanto la educación no puede ser ajena a la sociedad, sino que debe responder a los cambios que ha venido teniendo. Y dentro de ella, nuestro estudiante.

Quiero mencionar tres muy ilustrativas citas, con las que seguramente más de uno estará de acuerdo. No es un error documental el que no aparezca el autor de ellas, sino es un hecho intencionado, ya que más tarde los mencionaré.

- a) Está juventud está malograda hasta el fondo del corazón. Los jóvenes son malhechores y ociosos. Jamás serán como la juventud de antes.
- b) Ya no tengo ninguna esperanza en el futuro de nuestro país, si la juventud de hoy toma mañana el poder, porque esa juventud es insoportable, desenfrenada, simplemente horrible.
- c) Nuestra juventud gusta del lujo y es mal educada, no hace caso a las autoridades y no tiene el menor respeto por los mayores. Nuestros hijos hoy son unos verdaderos tiranos.

Como profesionales necesitamos saber cuál y cómo es nuestra materia prima y sé que si hiciéramos una entrevista en la calle preguntando cómo son los jóvenes, encontraríamos respuestas muy parecidas a las anteriores citas. Pues lo excepcional en estos tres casos es que la primera cita se descubrió en Babilonia y tiene más de cuatro mil años; la segunda, pertenece a Hesíodo, hacia el año 720 a.C.; la más reciente sin duda es la última y solamente tiene algo así como 2,420 años y la escribió Sócrates.

Entonces nos preguntaremos por qué en pleno 2010, responden tantas de esas características a nuestros alumnos, es que ¿no han cambiado? Sin duda la educación ha sido una preocupación desde la antigüedad y surgirá el cuestionamiento: ¿será entonces que la educación ha fallado, ya que los jóvenes siguen igual? Yo como pedagoga afirmo que el ser humano es único y diverso en sí mismo, en ese momento sencillamente era un joven, como los de hoy día, un joven como tu estudiante de secundaria. Pero es la educación la que tiene que responder a las necesidades del ser humano en la época en que vive y allí es donde radica el problema, el joven podrá tener algunas o muchas características que los otros en épocas pasadas, pero sus necesidades son muy diferentes, porque la sociedad ha cambiado.

Los agentes educativos del día a día, a saber, maestros y maestras, profesores, profesoras, educadores y educadoras de los distintos ámbitos del componente educativo, asistimos atónitos desde la ventana de la información de nuestras aulas a un hecho que es necesario digerir y gestionar; en el *aula* ocurren multitud de cosas. Para empezar, la relación profesor-alumno y la relación de los alumnos entre sí. Las aulas no son entes abstractos. Las aulas son cajitas de resonancia de realidades sociales. Realidades tan tangibles como la diferencia de las personas que la pueblan.

Cómo vamos a responder ante esa realidad, es un hecho indiscutible que algo tiene que cambiar, y eso es nuestro quehacer educativo. ¿Qué quiero lograr? ¿Para qué? Y ¿Cómo lo voy a lograr?, las preguntas básicas de planeación didáctica que en teoría respondemos muy bien, pero que no se corresponde tampoco a lo que sucede en la mayoría de las aulas, cuando vemos que el profesor sigue recurriendo a técnicas tradicionales, como la copia, el dictado y la memorización, las cuales no es que sean poco valiosas, pero que no responden a los requerimientos del hoy.

Nuestro estudiante necesita aprender a aprender, necesita construir sus propios conocimientos, necesita desarrollar las competencias que posee, necesita articular viejos aprendizajes con nuevos, necesita experiencias significativas de aprendizaje, en conclusión requiere aprendizajes significativos. Y éstos serán los que responden a sus necesidades, y por lo tanto a sus intereses. Aquí es donde reside nuestro quehacer y donde pretendo cuestionar y provocar una buena práctica docente, porque somos los docentes quienes debemos promover todo ello en el alumno, somos los facilitadores y provocadores de esas experiencias de aprendizaje. Por lo tanto necesitamos estrategias.

Mis estrategias, corresponderán por tanto a mis alumnos específicos, en un momento también específico y con un determinado objetivo específico.

Los educadores debemos asumir el compromiso que tenemos con nuestro estudiante, su familia, la escuela, la sociedad, etc. El proceso de saber es un proceso social cuya dimensión individual no puede ser olvidada, ni subestimada.

En el primer capítulo se realizó una contextualización histórica de la Educación Básica en México 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 darnos un panorama general. Cabe mencionar que los documentos y las leyes que estructuran el sistema democrático de la escuela son condición necesaria, pero no suficiente.

En el capítulo dos presento el Aprendizaje Significativo desde una perspectiva constructivista. Donde se aborda de una manera general al constructivismo que postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, rechazando la concepción del alumno como mero receptor o reproductor de los saberes culturales.

Abordamos los enfoques de los creadores del aprendizaje significativo. David Ausubel, y Jerome Bruner, y las perspectivas y aportes teóricos de Frida Díaz Barriga como pedagoga mexicana; y de César Coll desde un punto de vista pedagógico. No se trata de ofrecer una receta o un modelo didáctico ideal, 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. “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 este caso el profesional en la educación no se restringe a una aplicación rutinaria 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” (a)

(a) DÍAZ, Barriga Frida; HERNÁNDEZ, Rojas Gerardo. “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo”. Una interpretación constructivista” 2da. Edición. Ed. Mc.Graw H

En el tercer y último capítulo, presento la definición de estrategia y su clasificación, así como algunas estrategias que los docentes pueden utilizar para llevar a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje y lograr en los educandos aprendizajes significativos. Anticipo que no hay un recetario, ni varita mágica; lo que propongo no consiste en ello. Mi discurso pretende más bien provocar un proceso de reflexión que incidan en que reconozcas cuál es tu papel real en el proceso de enseñanza - aprendizaje, después que te provoque el deseo de modificar lo ya aprehendido para integrarlo con algo nuevo y que te facilite un proceso creativo en las estrategias que puedas utilizar en tu hacer diario.

CAPÍTULO I. LA ENSEÑANZA EN LA SECUNDARIA.

Es muy importante iniciar este trabajo con una contextualización histórica de la Educación Básica en México; ya que considero es el eje donde partiremos para vislumbrar la enseñanza que se está impartiendo actualmente en las aulas de nuestro país.

En México, la educación secundaria se estableció, desde 1925, como un nivel Educativo dirigido exclusivamente a atender a la población escolar de entre 12 y 15 años de edad. La duración de sus estudios y la importancia social de sus finalidades ameritó, desde sus inicios, una organización y una identidad escolar propias. Entre sus impulsores destacó el maestro Moisés Sáenz, quien señaló la importancia de ofrecer una formación que tomara en cuenta los rasgos específicos y las necesidades educativas de la población adolescente. Antes de esa fecha los estudios secundarios formaron parte de la educación primaria superior de los estudios preparatorianos o de las escuelas normales, y su finalidad principal consistía en preparar a aquéllos que aspiraban a estudiar alguna carrera profesional, quienes en su gran mayoría pertenecían a las clases medias de las zonas urbanas.

Durante más de 80 años la existencia del servicio de educación secundaria se ha ido extendiendo paulatinamente en todo el país (principalmente a partir de 1970), adoptando distintas modalidades para atender a una demanda creciente de alumnos ubicados en contextos diversos.

No obstante, a pesar de su reconocimiento oficial como un nivel educativo específico se ha mantenido una tensión constante entre considerarlo como un ciclo formativo con el que concluye la educación básica o como una etapa escolar comprendida entre el término de la educación primaria y la iniciación de la

enseñanza superior; bajo esta última concepción la secundaria vendría a ser el “ciclo básico” de la educación media y el bachillerato el “segundo ciclo”.

La educación secundaria a raíz de su obligatoriedad establecida en 1993 se considera como el último tramo de la educación básica en México. Con más de 80 años en el sistema educativo la secundaria ha sido objeto de una serie de cambios curriculares y administrativos tomando en cuenta los rasgos y las necesidades educativas de la población escolar “adolescente”, o mejor dicho pretendiendo tomarlos en cuenta, ya que ese objetivo ha quedado al margen de todos los cambios experimentados en el nivel; puesto que los problemas de fondo no han sido atendidos adecuadamente. Sandoval menciona: “que el principal problema que ha caracterizado el desarrollo de la educación secundaria es que no se ha logrado determinar su finalidad. Se ha pretendido como una escuela terminal y al mismo tiempo una escuela que prepare al alumno para la vida laboral, mientras que en otros momentos se le ha considerado como un puente para acceder al siguiente nivel educativo”.¹

Me gusta la frase que utiliza Urresti de “doble vínculo”, parafraseándolo nos dice que la secundaria no sirve para nada, pero por el otro sirve para todo. No da garantías de trabajo y ascenso social, pero tiene el valor de ser un medio necesario para acceder a algo superior, lo que significa que está, pero no está valorada por el alumno.

Efectivamente el alumno y hasta los mayores nos hemos hecho la pregunta, para qué sirven los estudios de secundaria, si el mapa curricular muestra en una cantidad los mismos contenidos de la primaria.

(1) SANDOVAL, Flores Etelvina. 1993. Escuela Secundaria y modernización educativa. En Cero en conducta. Año 8 No. 35. Noviembre de 1993. Educación y cambio. México, D.F.

Entonces me cuestiono el hecho del porque repetir esos contenidos Y me respondo, porque están conscientes y convencidos de que cada alumno es diferente, único e irrepetible y adquiere el aprendizaje de diferente manera; puesto que unos pueden ser auditivos, otros visuales y tienen diferentes técnicas de aprendizajes y adquirirlo según sus necesidades y estos aprendizajes.

El alumno de secundaria no reconoce el nivel como algo significativo ya que no encuentra el por qué y para qué de cursar tres años en ella, ya que al finalizar no obtiene ninguna relación con la que obtenga algún beneficio para su vida diaria, teniendo en cuenta que para muchos alumnos éste será el último contacto que tengan con la vida escolar, disciplinada, formal y sistemática.

Ante estas consideraciones, las autoridades educativas han buscado darle un sentido y una finalidad a la escuela secundaria, a través de reformas y adecuaciones en diversos momentos de la historia educativa de México; con la intención de proveer una educación de calidad para los adolescentes mexicanos.

En el proceso histórico de la educación en nuestro país primero se desarrolló la educación primaria o elemental. Y en el lado opuesto la educación superior universitaria con una mayor tradición, cuyos orígenes datan desde la época Colonial a mediados del siglo XVI, mientras que el nivel previo a la Universidad se creó hasta mediados del siglo XIX al que se le conoció como educación preparatoria.²

La secundaria nace ligada a la preparatoria; ya que en un país con alto índice de analfabetismo y baja escolarización de su población, terminar la primaria y

(2) ZORRILLA, Margarita. La Educación Secundaria en México: Al filo de su reforma. Alfonso Cuervo, César Mora y Ricardo García. Análisis de la Reforma Educativa en la Educación.

acceder a la preparatoria era privilegio de unos cuantos, por lo que se consideraba a la preparatoria como un nivel elitista.³

La revolución mexicana fue un detonante para hacer una revisión a la función social que la preparatoria ofrecía; ya que ésta no tenía una relación estrecha con el nivel educativo anterior – la primaria – no denotaba una utilidad, ni tampoco existía una cobertura a los estratos más pobres de la sociedad. Por lo que era necesario crear un puente que estableciera un vínculo entre los dos niveles.

Así que en 1915 el Congreso Pedagógico Estatal de Veracruz estableció la creación del nivel “secundario”; cuyo objetivo era “hacer accesible la escuela secundaria pues era el comienzo de la popularización de la enseñanza o su socialización que se obtendría plenamente cuando la escuela hubiese llegado a todas las clases sociales en su triple aspecto: primaria, secundaria y especial, con adecuada subordinación entre cada uno de ellos y adaptación para satisfacer las necesidades de la vida contemporánea”⁴

En 1925, se estableció la creación de las Escuelas Secundarias Federales y se les dotó de una personalidad propia. El objetivo principal del nivel era preparar al futuro ciudadano para tener la capacidad de cooperar socialmente a través de su participación en la producción y en su desarrollo personal directo. De esta manera, la secundaria, concebida como un ciclo escolar completo, era al mismo tiempo una alternativa de capacitar a la juventud en menos tiempo sin cancelar las expectativas de continuar una formación profesional.

Con su creación la secundaria enfrentaba el reto de definir un perfil propio que le confiriera identidad y legitimidad que intentó darse a través de una reorganización

(3) SANDOVAL, Flores Etelvina. 2004 La trama de la Escuela Secundaria: Institución, Relaciones y Saberes. Plaza y Valdés. México.

(4) MENESES, Ernesto. 1988. Tendencias Educativas Oficiales en México, 1911 – 1934. Centro de Estudios Educativos. México.

de su plan de estudios, sugerencias didácticas específicas (que ponían énfasis en la naturaleza psicológica del alumno al que iban dirigidos) y una serie de normas para regir su vida interna. Así son dos los conceptos que apuntalan la definición social del nivel: su carácter popular y su atención a un sector específico de la población: los adolescentes.

“En 1927 se incrementó el número de escuelas secundarias en todo el país, por lo tanto se dividieron en oficiales tanto federales como estatales y las particulares serían incorporadas o no incorporadas.”⁵

En 1932 a cargo del Departamento de Escuelas Secundarias, se realizó una revisión, en donde se vuelve a vislumbrar el ideal social como el fin educativo de la secundaria. En este periodo al alumno se le consideraba ya un adulto y los objetivos de la secundaria estaban enfocados a aspectos políticos, sociales, éticos y económicos.

Así mismo en esta época y bajo el enfoque socialista de Lázaro Cárdenas que se le decreta a la educación su gratuidad y se habla de su probable obligatoriedad. Estando a cargo de la educación el Secretario de Educación Pública Jaime Torres Bodet en el año de 1936, se realiza la primera reforma siendo su objetivo erradicar la ideología socialista que pretendía el cardenismo y enfocar al alumno más en la formación que en la información. Desde este punto se pretendía que el alumno fuera más allá de la mera memorización de contenidos.

En 1951, se confirma la finalidad de la secundaria estipulada en la Conferencia Nacional de Segunda enseñanza: “ampliar y elevar la cultura general impartida en la primaria, y hacerla llegar a las masas populares, descubrir y orientar las aptitudes, inclinaciones y capacidades de los educandos y proporcionarles los conocimientos y habilidades que facilitarán su lucha por la vida; servir de

(5) ZORRILLA, Margarita. La educación secundaria en México: Al filo de su reforma

antecedente necesario para los estudios vocacionales y para los preparatorios universitarios”⁶

Durante el sexenio de López Mateos (1958 - 1964), la educación secundaria se ubica como educación media, junto con la preparación o estudios postsecundarios. Aparece el concepto de adolescencia como eje central de las adecuaciones de la educación para responder tanto a las etapas de desarrollo físico y mental de los jóvenes entre los 12 y los 18 años como a las necesidades de la sociedad. Por lo tanto la etapa escolar entre el término de la primaria y el inicio de la educación superior fue comprendida como un ciclo: el de la educación media, que a su vez se divide en media básica (secundaria) y media superior (preparatoria).

A esta concepción se incorporan las necesidades sociales, al poner énfasis en la preparación “para una ocupación inmediata” y fortalecer tanto los talleres como las actividades prácticas.⁷

Durante el sexenio de Luis Echeverría Álvarez (1970 – 1976) se determinó hacer una reforma al nivel secundaria; ya que el Presidente expresaba que la educación no estaba respondiendo a las demandas sociales.

Por lo cual se apeló al consenso y la consulta para realizar cambios a planes, programas, libros de texto y enfoques didácticos en primaria y secundaria, proceso denominado “Reforma Educativa”.⁸

En sus planteamientos destaca que al igual que la primaria se organizaría por áreas de conocimiento en vez de asignaturas, dichas áreas fueron: matemáticas,

(6) MENESES, Ernesto. Tendencias Educativas Oficiales en México. “La Obra Educativa”1988 Pág.283

(7) SANDOVAL, Flores Etelvina. 2004 La trama de la escuela secundaria: Institución, Relaciones y saberes.

(8) Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Documento Base. Reforma Integral de la Educación Secundaria. Noviembre, 2002

español, ciencias naturales, que agrupaba biología, física y química; ciencias sociales que agrupaba historia, civismo y geografía, y además estaban las materias de tecnología, educación física y educación artística. Esta reforma como se circunscribió al tema curricular y pedagógico, estuvo vigente hasta principios de los años noventa.

Carlos Salinas de Gortari, propuso el Programa para la Modernización Educativa (1989 – 1994), con el objetivo de realizar “un cambio estructural de fondo” que se expresaría en un nuevo modelo educativo.

Este modelo proponía cambios en la estructura, las prácticas y los contenidos, la formación y actualización de los maestros, la articulación de los distintos niveles educativos, la integración de la educación básica en un solo ciclo (preescolar, primaria y secundaria), abatir el rezago y elevar la calidad de la educación, así como descentralizar el sistema educativo.

En esta etapa la secundaria seguía manteniendo una dualidad: la de ser propedéutica y de preparación para el trabajo.

Las acciones para llevar a cabo la modernización de la educación iniciaron con la reestructuración de un plan único por asignaturas y eliminar completamente el de las áreas, al mismo tiempo se manejaban dos propuestas para generar el cambio: la del modelo pedagógico y la del nuevo modelo educativo. El primero puso en práctica los nuevos programas hechos de manera acelerada en escuelas piloto. El segundo desarrolló un nuevo esquema de perfiles de desempeño que guiarían el diseño de los nuevos programas. Ambos funcionaron de manera paralela, creando confusión entre los maestros.

Para dar solución a estas problemáticas en 1992, la federación, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación firmaron el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa Básica (ANMEB), con el

propósito de dar una solución a las desigualdades educativas. En realidad esta fue la propuesta que venía a sustituir a los dos modelos arriba mencionados y que fueron cuestionados por maestros, investigadores y dirigentes sindicales.

El ANMEB pone fin a la dualidad de la secundaria y define que se trabajaría en todas las escuelas del país con un programa por asignaturas en el que se aumentarían horas para la clase de español y matemáticas. De esta forma la secundaria pasó a ser parte de un ciclo integrado con la primaria.

En 1993, con la reforma de los artículos 3° y 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se estipuló la obligatoriedad de la educación secundaria y se le reconoció como la etapa final de la educación básica, lo que hace que el nivel básico sea de 11 años – 2 de preescolar, 6 de primaria y 3 de secundaria y se retoma la necesidad de reformar nuevamente los planes y programas de estudio.

Con esta decisión la secundaria se articuló a la primaria y al preescolar, con un enfoque centrado en reconocer los saberes y las experiencias previas de los estudiantes, propiciar la reflexión y la comprensión, el trabajo en equipo y el fortalecimiento de actitudes para la convivencia democrática y para la participación y de manera relevante, en desarrollar capacidades y competencias. Así con este modelo educativo se propone que el aprendizaje sea significativo y que le permita al educando continuar aprendiendo a lo largo de su vida. En esta reforma se renuevan los contenidos y diversifica la producción de materiales educativos para los alumnos y profesores, se propone el trabajo pedagógico de enfoque constructivista y además, se incorpora una visión institucional de la escuela que exige nuevas formas y contenidos de trabajo a la supervisión y dirección escolar. Este nuevo currículo operó en las escuelas de educación secundaria desde el ciclo escolar 1993 – 1994. Sin embargo, después de 13 años de iniciada la reforma los resultados de diferentes evaluaciones no muestran los logros esperados.

El exceso de contenidos ha impedido que los maestros apliquen cabalmente los enfoques propuestos; la automatización de los contenidos ha obstaculizado su integración; la motivación ha sido insuficiente para que los alumnos aprendan y realicen con agrado su trabajo escolar.

A fin de superar esas y otras condiciones internas y externas que afectan el trabajo de la escuela secundaria, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (ProNaE), planteó la necesidad de reformar nuevamente la educación secundaria; enfatizando en transformaciones que además de incidir favorablemente en lo curricular mejoren todas las condiciones indispensables para una práctica docente efectiva y el logro de aprendizajes significativos para los estudiantes. Con ese objetivo dio inicio en el año 2002 la Reforma de la Educación Secundaria.

Actualmente la preocupación por mejorar la educación secundaria es una constante en los distintos sistemas educativos en el mundo. Existe el convencimiento de que los adolescentes no pueden ser adecuadamente atendidos con las medidas y los recursos aplicados en otras épocas y para otras generaciones.

No obstante en las diferencias legislativas o en las formas que adoptan los sistemas educativos, se identifican orientaciones comunes en las distintas propuestas de cambio que comparte también la reforma de la educación secundaria en México, entre las que destacan:

- a)** Articular la educación secundaria a un ciclo formativo básico y general.
- b)** Centrar la formación de los alumnos en las competencias para saber, saber hacer y ser, con respeto a su identidad, diferencias y características sociales.
- c)** Ofrecer a todos los alumnos oportunidades equivalentes de formación, independientemente de su origen social y cultural.

- d)** Hacer de la escuela un espacio para la convivencia, donde los jóvenes puedan desplegar su creatividad y encontrar respuesta a sus intereses, necesidades y saberes diversos.
- e)** Promover la disposición de los jóvenes para asumir compromisos colectivos en aras de la defensa y la promoción de los derechos humanos, el respeto a la diversidad, el rechazo a la solución violenta de las diferencias y el fortalecimiento de los valores orientados a la convivencia.
- f)** Replantear la formación técnica que ofrece la escuela, tomando en cuenta los acelerados cambios en el tipo de habilidades y competencias que se requieren para desempeñarse exitosamente en el mundo laboral.
- g)** Incorporar como parte de las herramientas que apoyan el estudio, el empleo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Además de lo anterior, la Reforma de la Educación Secundaria en México se orienta por:

- a)** Los postulados que nuestra sociedad ha establecido respecto de la educación y que se expresan en el artículo 3° constitucional: nacional, democrática, gratuita, obligatoria y laica.
- b)** Las recientes aportaciones de los diferentes campos del saber que se traducen en contenidos de aprendizaje en el currículo.
- c)** Las propuestas que han resultado exitosas para la enseñanza de las asignaturas.

Por la importancia que revisten los dos últimos aspectos y a fin de que los maestros, directivos y todas aquellas personas interesadas en la educación secundaria conozcan las bases en que se fundamenta la actual reforma y las características particulares de cada asignatura, la Secretaría de Educación Pública edita los cuadernos "*Fundamentación Curricular*". Con toda seguridad su revisión puntual coadyuvará a mejorar la aplicación, el seguimiento y la evaluación del currículo. Por lo pronto eso es lo que se espera se realice por parte de los

docentes, pero lamentablemente en la mayoría de los casos se guardan todas esas revisiones y se queda en propósitos.

A continuación, se revisarán los planes y programas de la secundaria, desde el documento mismo.

1.2 Antecedentes del Plan de Estudios de Secundaria.

El plan de estudios de la educación secundaria y los programas que lo constituyen son resultado de un prolongado proceso de consulta, diagnóstico y elaboración iniciado en 1989, en el cual fueron incluidos de manera conjunta los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria. En estas actividades se contó con la participación, a través de distintos mecanismos, de maestros y directivos escolares, padres de familia, centros de investigación, representantes de organismos sociales y del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Desde los primeros meses de 1989, y como tarea previa a la elaboración del Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994, se realizó una consulta amplia que permitió identificar los principales problemas educativos del país, precisar las prioridades y definir estrategias para su atención.

El Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, resultado de esta etapa de consulta, estableció como prioridad la renovación de los contenidos y los métodos de enseñanza, el mejoramiento de la formación de maestros y la articulación de los niveles educativos que conforman la educación básica.

En cumplimiento de estos lineamientos, la Secretaría de Educación Pública inició la evaluación de planes y programas de estudio, considerando simultáneamente los niveles de educación primaria y secundaria. Como una primera propuesta, en 1990 fueron elaborados planes y programas experimentales para ambos niveles, que fueron aplicados dentro del programa denominado "Prueba Operativa" en un número limitado de planteles, con objeto de probar su pertinencia y viabilidad.

En 1991, el Consejo Nacional Técnico de la Educación remitió a consideración de sus miembros y a la discusión pública una propuesta para la orientación general de la modernización de la educación básica, contenida en el documento denominado "Nuevo Modelo Educativo". El productivo debate que se desarrolló en torno a esa propuesta contribuyó notablemente a la precisión de los criterios centrales que deberían orientar la reforma.

A lo largo de este proceso de consulta y discusión, se fue generando consenso en relación con dos cuestiones. En primer lugar, fortalecer, tanto en primaria como en secundaria, los conocimientos y habilidades de carácter básico, entre los cuales ocupan un primer plano los relacionados con el dominio del español, que se manifiesta en la capacidad de expresarse oralmente y por escrito con precisión y claridad y en la comprensión de la lectura; con la aplicación de las matemáticas al planteamiento y resolución de problemas; con el conocimiento de las ciencias, que debería reflejarse particularmente en actitudes adecuadas para la preservación de la salud y la protección del ambiente y con un conocimiento más amplio de la historia y de la geografía de México.

En segundo lugar, y en relación con la educación secundaria, hubo coincidencia en que uno de sus problemas organizativos más serio radica en la coexistencia de

dos estructuras académicas distintas: una por asignaturas y otra por áreas, agrupando en estas últimas los conocimientos de Historia, Geografía y Civismo dentro de la denominación de Ciencias Sociales y los de Física, Química y Biología en la de Ciencias Naturales.

Al respecto, se expresó una opinión mayoritaria en el sentido de que la organización por áreas ha contribuido a la insuficiencia y la escasa sistematización en la adquisición de una formación disciplinaria ordenada y sólida por parte de los estudiantes. Este problema es resultado tanto de la organización de los estudios como de la dificultad que representa para el maestro la enseñanza de contenidos de muy diversos campos de conocimiento.

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

1a Realizar acciones inmediatas para el fortalecimiento de los contenidos educativos básicos. En este sentido, se determinó que era conveniente y factible realizar acciones preparatorias del cambio curricular, sin esperar a que estuviera concluida la propuesta de reforma integral. Con tal propósito, se elaboraron y distribuyeron al comienzo del año lectivo 1992-1993 los Programas de Estudio por Asignaturas para el Primer Grado de la Educación Secundaria y otros materiales complementarios para orientar la labor docente.

Con el mismo propósito, se generalizó para el primer grado de la educación secundaria la enseñanza por asignaturas, restableciendo el estudio sistemático de la historia, la geografía, el civismo y la biología.

Estas acciones, integradas en el Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos, fueron acompañadas de actividades de actualización de los maestros en servicio, destinadas a proporcionar una orientación inicial sobre el fortalecimiento de temas básicos.

2a Organizar el proceso para la elaboración definitiva del nuevo currículo, que debería estar listo para su aplicación en el ciclo lectivo 1993-1994. Para este efecto se solicitó al Consejo Nacional Técnico de la Educación la realización de una consulta referida al contenido deseable de planes y programas, en la que se recogieron y procesaron más de diez mil recomendaciones específicas. En otoño de 1992, equipos técnicos integrados por cerca de 400 maestros, científicos y especialistas en educación elaboraron propuestas programáticas detalladas. Es de señalar que en esta tarea se contó con el concurso de maestros frente a grupo de diversos estados de la República, que generosamente acudieron al llamado de la Secretaría de Educación Pública. Durante la primera mitad de 1993 se formularon versiones completas de los planes y programas, se incorporaron las precisiones requeridas para la elaboración de libros de texto y se definieron los contenidos para los materiales con sugerencias didácticas que se distribuirán a los maestros de secundaria para apoyar su labor docente.

1.3 Planes y programas de la Educación Secundaria

El Plan de Estudios 2006 fue elaborado por personal académico de la Dirección General de Desarrollo Curricular, que pertenece a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.

La Secretaría de Educación Pública edita el Plan de Estudios para la Educación Secundaria 2006 y los programas correspondientes a las asignaturas que lo conforman, con el propósito de que los maestros y directivos conozcan sus componentes fundamentales, articulen acciones colegiadas para impulsar el desarrollo curricular en sus escuelas, mejoren sus prácticas docentes y contribuyan a que los alumnos ejerzan efectivamente el derecho a una educación básica de calidad, vinculando los dos niveles que le anteceden. Este modelo proponía cambios en la estructura, las prácticas y los contenidos, la formación y actualización de los maestros, la articulación de los distintos niveles educativos, la integración de la educación básica en un solo ciclo (preescolar, primaria y secundaria), abatir el rezago y elevar la calidad de la educación, así como descentralizar el sistema educativo.

Durante más de una década la educación secundaria se ha beneficiado de una reforma curricular que puso el énfasis en el desarrollo de habilidades y competencias básicas para seguir aprendiendo, impulsó programas para apoyar la actualización de los maestros y realizó acciones de mejoramiento de la gestión escolar y del equipamiento audiovisual y bibliográfico. De igual manera, y con el propósito de contar con evidencias sobre la pertinencia de los contenidos y de los enfoques para su enseñanza, así como de las implicaciones que tiene aplicar una nueva propuesta curricular en la organización de las escuelas y en las prácticas de los maestros, durante el ciclo 2005-2006 se desarrolló en escuelas secundarias de 30 entidades federativas la Primera Etapa de Implementación (PEI) del nuevo currículo. Los resultados del seguimiento a esa experiencia permiten atender con mejores recursos la generalización de la reforma curricular a todas las escuelas del país. El plan y los programas de estudio han sido formulados para responder a los requerimientos formativos de los jóvenes de las escuelas secundarias, para dotarlos de conocimientos y habilidades que les permitan desenvolverse y participar activamente en la construcción de una sociedad democrática.

Así, como resultado del proceso de formación a lo largo de la escolaridad básica, el alumno:

- Utiliza el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente, para interactuar en distintos contextos sociales.
- Reconoce y aprecia la diversidad lingüística del país.
- Emplea la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones.
- Selecciona, analiza, evalúa y comparte información proveniente de diversas fuentes y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente.
- Emplea los conocimientos adquiridos a fin de interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales y naturales, así como para tomar decisiones y actuar, individual o colectivamente, en aras de promover la salud y el cuidado ambiental, como formas para mejorar la calidad de vida.
- Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley.
- Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales. Contribuye a la convivencia respetuosa. Asume la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
- Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano, se identifica como parte de un grupo social, emprende proyectos personales, se esfuerza por lograr sus propósitos y asume con responsabilidad las consecuencias de sus acciones.

- Aprecia y participa en diversas manifestaciones artísticas. Integra conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer las ideas y los sentimientos de otros, así como para manifestar los propios.
- Se reconoce como un ser con potencialidades físicas que le permiten mejorar su capacidad motriz, favorecer un estilo de vida activo y saludable, así como interactuar en contextos lúdicos, recreativos y deportivos.

Así mismo maneja las competencias para la vida, que ayudan a crecer y a desarrollar al ser humano.

a) Competencias para la Vida

Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes).

En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado.

Las competencias movilizan y dirigen todos estos componentes hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser. Las competencias se manifiestan en la acción integrada; poseer conocimiento o habilidades no significa ser competente, se pueden conocer las reglas gramaticales, pero ser incapaz de redactar una carta; se pueden enumerar los derechos humanos y, sin embargo, discriminar a las personas con necesidades especiales.

La movilización de saberes (saber hacer con saber y con conciencia respecto del impacto de ese hacer) se manifiesta tanto en situaciones comunes de la vida diaria como en situaciones complejas y ayuda a visualizar un problema, determinar los conocimientos pertinentes para resolverlo, reorganizarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que falta.

Algunos ejemplos de estas situaciones son: diseñar y aplicar una encuesta; organizar un concurso, una fiesta o una jornada deportiva; montar un espectáculo; escribir un cuento o un poema; editar un periódico.

De estas experiencias se puede esperar una toma de conciencia de la existencia misma de ciertas prácticas sociales y comprender, por ejemplo, que escribir un cuento no es sólo cuestión de inspiración, pues demanda trabajo, perseverancia y método.

Las competencias que aquí se expresan contribuirán al logro del perfil de egreso y deberán desarrollarse desde todas las asignaturas, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje para todos los alumnos.

- b) Competencias para el aprendizaje permanente.** Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de su vida, de integrarse a la cultura escrita y matemática, así como de movilizar los diversos saberes culturales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.

- c) Competencias para el manejo de la información.** Se relacionan con la búsqueda, evaluación y sistematización de información; el pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; analizar, sintetizar y utilizar información; el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.

- d) Competencias para el manejo de situaciones.** Son aquellas vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos como los sociales, culturales,

ambientales, económicos, académicos y afectivos, y de tener iniciativa para llevarlos a cabo; administrar el tiempo; propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; enfrentar el riesgo y la incertidumbre; plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.

e) Competencias para la convivencia. Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza, comunicarse con eficacia, trabajar en equipo, tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás, manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales, desarrollar la identidad personal; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país.

f) Competencias para la vida en sociedad. Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder en favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar considerando las formas de trabajo en la sociedad, los gobiernos y las empresas, individuales o colectivas; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.⁹

(9) Plan de Estudios 2006. Secretaría de Educación Pública. México D.F. Material Gratuito.

1.4 Mapa curricular

La propuesta curricular para secundaria promueve la convivencia y el aprendizaje en ambientes colaborativos y desafiantes; posibilita una transformación de la relación entre maestros, alumnos y otros miembros de la comunidad escolar, y facilita la integración de los conocimientos que los estudiantes adquieren en las distintas asignaturas.

A fin de cumplir con los propósitos formativos de la educación secundaria y a partir de los elementos señalados en los apartados anteriores, se diseñó un mapa curricular que considera una menor fragmentación del tiempo de enseñanza para los tres grados de educación secundaria y promueve una mayor integración entre campos disciplinarios. La jornada semanal constará, entonces, de 35 horas y las sesiones de las asignaturas tendrán una duración efectiva de, al menos, 50 minutos.

Lógica de distribución de las cargas horarias. Con base en el perfil de egreso para la educación básica, los espacios de formación de los alumnos de educación secundaria se organizan de la siguiente manera:

a) Formación general y contenidos comunes.

Cabe mencionar que es el espacio formativo con mayor carga horaria en el currículo. Los contenidos de las asignaturas que lo conforman se establecen bajo normatividad nacional y su propósito es enriquecer el conocimiento del español y de una lengua extranjera; el uso de herramientas numéricas para aplicarlas en el razonamiento y la resolución de problemas matemáticos; la comprensión y el aprecio del mundo natural y tecnológico, así como el reconocimiento de las interacciones y los impactos entre ciencia, tecnología y sociedad: la comprensión del espacio geográfico,

del acontecer histórico, de la producción artística y del desarrollo humano basado en aspectos cívicos, éticos y en las capacidades corporales y motrices. Para la formación artística se diseñaron contenidos para cada lenguaje: Danza, Teatro, Música y Artes Visuales. Los programas se proponen con un carácter nacional; sin embargo, son flexibles para que cada escuela, a partir de las posibilidades y los recursos con que cuente, imparta la o las disciplinas que considere pertinente. En las escuelas que ofrezcan dos o más programas de artes se sugiere que los alumnos elijan la opción en función de sus propias inclinaciones y sus propios intereses.

b) Asignatura Estatal

Este espacio curricular ofrecerá oportunidades para integrar y aplicar aprendizajes del entorno social y natural de los estudiantes; reforzar, articular y apoyar el desarrollo de proyectos transversales derivados del currículo; fortalecer contenidos específicos, e impulsar el trabajo en relación con situaciones y problemas particulares de la región donde viven. Las entidades, a partir de los lineamientos nacionales y de acuerdo con las características, las necesidades y los intereses de sus alumnos, propondrán los programas de estudio para esta asignatura, apegados a las finalidades de la educación pública mexicana.

c) Orientación y Tutoría

Orientación y Tutoría se incluye con el propósito de acompañar a los alumnos en su inserción y participación en la vida escolar, conocer sus necesidades e intereses, además de coadyuvar en la formulación de su proyecto de vida comprometido con la realización personal y el mejoramiento de la convivencia social.

Se asignó una hora a la semana en cada grado, pero no debe concebirse como una asignatura más. El tutor, en colaboración con el conjunto de maestros del

grupo en cuestión, definirá el contenido a fin de garantizar su pertinencia. Conviene tener presente que, a partir de los lineamientos nacionales, cada entidad establecerá los criterios sobre las actividades que llevará a cabo en esta franja del currículo.

De acuerdo con las posibilidades de cada escuela, el trabajo que realice el tutor se compartirá con los demás profesores del grupo para definir, en sesiones colegiadas, estrategias que contribuyan a potenciar las capacidades de los alumnos, superar limitaciones o dificultades, y definir los casos que requieran de una atención individualizada.

Se recomienda que cada tutor atienda sólo un grupo a la vez, porque esto le permitirá tener mayor cercanía y conocimiento de los estudiantes.

Tomando en consideración las características anteriores, el mapa curricular del nuevo plan de estudios para la educación secundaria es el siguiente:

Primer grado	Hrs	Segundo grado	Hrs	Tercer grado	Hrs
Español I	5	Español II	5	Español III	5
Matemáticas I	5	Matemáticas II	5	Matemáticas III	5
Ciencias I (énfasis Biología)	6	Ciencias II (énfasis Física)	6	Ciencias III (énfasis Química)	6
Geografía de México y del Mundo	5	Historia I	4	Historia II	4
		Formación Cívica y Ética I	4	Formación Cívica y Ética II	4
Lengua Extranjera I	3	Lengua Extranjera II	3	Lengua Extranjera III	3
Educación Física I	2	Educación Física II	2	Educación Física III	2
Tecnología I	3	Tecnología II	3	Tecnología III	3
Artes (Música, Danza, Teatro, Artes Visuales)	2	Artes (Música, Danza, Teatro, Artes Visuales)	2	Artes (Música, Danza, Teatro, Artes Visuales)	2
Asignatura Estatal	3				
Orientación y tutoría	1	Orientación y tutoría	1	Orientación y tutoría	1
Total	35	Total	35	Total	35

Para que una reforma de la educación secundaria se convierta en realidad, debe reflejarse en el aula. En otras palabras, el logro de los objetivos propuestos en el presente Plan de Estudios depende, en gran medida, de la posibilidad que tengan los docentes de renovar su práctica, de tal manera que los procesos de enseñanza y de aprendizaje resulten relevantes y pertinentes para sus alumnos.

Algunas de las principales responsabilidades del docente son dar cumplimiento a aula, organizar la distribución del tiempo y el uso de materiales. Para realizar estas tareas de manera efectiva es necesario planificar el trabajo didáctico tomando en cuenta el “qué” (contenidos) de la lección, el “cómo” (tareas), el “cuándo” (tiempos) y el “con qué” (materiales), así como evaluar permanentemente las actividades que se llevan a cabo, a fin de contar con elementos que permitan valorar los beneficios que han obtenido los alumnos y hacer las modificaciones necesarias.

Con el propósito de aprovechar mejor los programas de estudio de cada asignatura, se sugiere tomar en cuenta las siguientes orientaciones didácticas: Conocer a los alumnos es un requisito fundamental para promover un aprendizaje verdaderamente significativo y duradero. El aprendizaje es un proceso de construcción de significados, habilidades y actitudes a partir de contenidos o experiencias nuevas o no familiares que han de relacionarse con las ideas o experiencias de los estudiantes. Por ello, es indispensable que en la planificación de la enseñanza los docentes tomen en cuenta los intereses, las motivaciones y los conocimientos previos de los alumnos. Integrarlos al trabajo cotidiano implica conocer las actitudes que los alumnos tienen hacia ciertas prácticas y el valor que les confieren dado que estos factores condicionarán su aprendizaje.

De manera adicional, el trabajo didáctico atenderá también la modificación, el fortalecimiento o la construcción de nuevas prácticas, habilidades, actitudes y valores, e incluso el surgimiento de nuevos intereses en los estudiantes.

En otras palabras, si bien ha de tomarse en cuenta la experiencia previa de los alumnos, no debe perderse de vista el carácter formativo de la escuela.

El ambiente escolar es un primer elemento que influye en las estrategias que los estudiantes desarrollan para concentrar sus esfuerzos en aprender. Hacer de la escuela una mejor experiencia para ellos implica reconocer los profundos cambios y las transformaciones por los que se atraviesa en esta etapa –que adoptan distintas formas según cada individuo y su contexto–, pero aún más importante es el compromiso pedagógico de los maestros con los alumnos. Esto es, tener una clara disposición para apoyar y acompañar al alumno en su proceso formativo.

Asuntos como la rigidez de la disciplina escolar, que suele relacionarse con formas de control autoritarias, podrían empezar a modificarse de tal manera que los estudiantes percibieran un aprecio por sus personas y un mensaje de interés por su tránsito por la escuela.

La heterogeneidad de los estudiantes de educación secundaria es una característica que debe ser considerada en el aula con la finalidad de mejorar la calidad de la propuesta educativa. Lejos de ser un obstáculo para la planeación didáctica y la organización de la enseñanza, la diversidad étnica, cultural y lingüística, así como la heterogeneidad en sus múltiples dimensiones, constituyen una oportunidad para el intercambio de experiencias, en la medida en que se logre aprovechar la coexistencia de diferencias para generar oportunidades de aprendizaje.

En un país multicultural, el desarrollo y fortalecimiento de la diversidad será el punto de partida para la construcción de un país intercultural, de ahí que la diversidad sea inherente a la práctica docente y la base común de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Por tanto, es necesario considerar que no hay alumnos “irrecuperables”, todos pueden progresar si se encuentran en un ambiente adecuado. Resulta inconveniente “etiquetar”, discriminar y reducir las expectativas sobre lo que son capaces de hacer.

El progreso en el aprendizaje depende más de la calidad y cantidad de las oportunidades de aprendizaje que de las capacidades innatas de los alumnos. El aprendizaje básicamente es resultado de la interacción social. Depende, en gran medida, de las relaciones interculturales e interpersonales, de los retos intelectuales que se propongan al alumno y del clima de trabajo. Por eso es importante el planteamiento y seguimiento de aspectos no sólo académicos sino también individuales, interpersonales y afectivos.

El objetivo principal de atender la diversidad, es garantizar condiciones de aprendizaje equitativas para todos los alumnos. En consecuencia, en algunos casos será indispensable atender de manera individual a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, de acuerdo con lo establecido en los programas de integración educativa, para analizar sus posibilidades de aprendizaje y evaluar las medidas adoptadas. Lo anterior implica respetar las diferencias y transformarlas en un factor de aprendizaje y de enriquecimiento de los alumnos, en lugar de ignorarlas o de tratar de anularlas. Asumir la diversidad representa una fuente de riqueza y fortaleza para un país. No hacerlo se traduce en un fuerte bloqueo social, cultural y lingüístico, que afecta de manera severa al aprendizaje.

En este capítulo se hizo una breve contextualización histórica del seguimiento del nivel secundaria, tomando en cuenta las dos principales reformas que ha tenido y por ello, en el segundo capítulo se centra la investigación documental, en revisar los principales postulados del aprendizaje significativo, desde una perspectiva constructivista.

CAPÍTULO II. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DESDE UNA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA

2.1 El constructivismo

En la actualidad y desde siempre se ha dado importancia a la educación y a las diferentes corrientes psicológicas, para explicar los fenómenos educativos y la intervención en ellos. El conocimiento del ser humano ante lo nuevo y lo que ya conoce.

En el desarrollo de mi trabajo coincido con la opinión de quien afirma “que la postura constructivista en la educación se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigotskyana, así como algunas teorías instruccionales, entre otras”¹⁰.

Comparto el principio de la importancia de la actividad constructivista del alumno en la realización de los aprendizajes escolares como aprendizajes significativos, lo cual representa el punto de partida de mi tesina.

El constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructivista lo que le ofrece su entorno

(10) COLL, César, 1990 – 1991 Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento.

y se rechaza la concepción del alumno como mero receptor o reproductor de los saberes culturales; tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos.

El alumno se muestra como el responsable de su propio proceso de aprendizaje, asimila lo que quiere asimilar y lo pone en práctica, genera sus propios conocimientos, sus propios juicios en los medios en los que se desenvuelve y necesita; no quiero decir que sea producto de ellos, sino de una construcción propia que se va generando día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. Esta construcción que se realiza todos los días y en casi todos los contextos de la vida, depende sobre todo de la representación inicial que se tiene de la nueva información y de la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto. Definitivamente todos los aprendizajes que los alumnos construyen suponen una cimentación que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no sólo es importante el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, la posibilidad que tienen de construirlo y de adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

Podemos decir que el “modelo constructivista está centrado en la persona y en su experiencia previa de las que realiza nuevas construcciones mentales. Esta construcción los alumnos la adquieren principalmente cuando:

- a) El sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget) ¹¹
- b) Esto lo realiza en interacción con otros (Vygotsky)¹²
- c) Es significativo para el sujeto (Ausubel)” ¹³

(11) PIAGET Jean. Teoría cognitiva y desarrollo.

(12) Baquero, Ricardo. "Vygotsky y el aprendizaje escolar". Buenos Aires. Editorial Aique S.A. 1997.

(13) AUSUBEL, David, 1994. Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento. México Trillas

En el enfoque constructivista, tratando de conjuntar “el cómo” y “el qué” de la enseñanza, la idea central se resume en la siguiente frase:

“Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados” ¹⁴

De acuerdo con la concepción constructivista el aprendizaje se organiza en torno a tres ideas fundamentales.¹⁵

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

2°. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento escolar. Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social, los alumnos y profesores encontrarán ya elaborados y definidos una buena parte de los contenidos curriculares.

3°. La función del docente es engrasar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente originado.

(14) COLL, César. Aprender a Aprender. p.133 pág.133

(15) *Ibíd.* p 441 – 442

Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones ópticas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que deba orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.

Se puede decir que la construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración individualizada interiormente y exteriorizada en la convivencia diaria del ser humano. Cuando se habla del Constructivismo en la pedagogía, se habla de una “corriente que afirma que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo que se desarrolla de manera interna conforme el individuo obtiene información e interactúa con su entorno.”¹⁶

Es importante que como pedagogos nos planteemos claramente los objetivos que queremos lograr con el alumno y con el grupo y que además los creamos, puesto que si solamente nos convertimos en presentadores de información y contenidos inertes, no obtendremos el resultado deseado, que es esa apropiación del conocimiento para llevarlo a su modo de vida, a una transformación mental y actitudinal. No queremos alumnos mecanizados, sino sujetos pensantes, queremos estimular el razonamiento conectándolos, guiándolos y ejercitándolos a la elaboración de juicios certeros.

Ahora veamos al constructivismo desde un punto social, recordemos un poco a Vygotsky, ya que éste se enfoca principalmente en el constructivismo social. Él menciona que el constructivismo parte de que el aprendizaje ya no se debe considerar como una actividad individual, sino más bien social.

(16) [http://es.wikipedia.org/wiki/Constructivismo_\(pedagog%C3%ADa\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Constructivismo_(pedagog%C3%ADa)) 1 de noviembre de 2007.

Desde este punto de vista se valora la importancia de la interacción social en el aprendizaje, ya que se ha comprobado que el estudiante aprende eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa e interactuando con su alrededor.

Desde esta perspectiva podemos decir que “El constructivismo social expone que el ambiente de aprendizaje más óptimo es aquél donde existe una interacción dinámica entre instructores, alumnos y actividades que proveen de oportunidades para la creación de su propia verdad, gracias a la interacción con los otros. Esta teoría, por tanto, enfatiza la importancia de la cultura y el contexto para el entendimiento de lo que está sucediendo en la sociedad y para construir conocimiento basado en este entendimiento”.¹⁷

Es por esto que retomamos el constructivismo social ya que llega a ser de suma importancia para el desarrollo intelectual y formativo de los alumnos.

La enseñanza debe individualizarse para permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo, es necesario promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que se establecen mejores relaciones con los demás, aprende más, se sienten más motivados, aumenta su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas.

Para finalizar hablaremos del constructivismo desde una perspectiva filosófica, respecto a esto Piaget menciona que “el constructivismo plantea que nuestro mundo es un mundo humano, producto de la interacción humana con los

(17) *Ibíd.*

estímulos naturales y sociales que hemos alcanzado a procesar desde nuestras operaciones mentales”.¹⁸

Esta posición filosófica constructivista implica que el conocimiento humano no se recibe en forma pasiva ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente, además la función cognoscitiva está al servicio de la vida, es una función adaptativa, y por lo tanto el conocimiento permite que la persona organice su mundo experimental y vivencial.

La enseñanza constructivista considera que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior, es decir, es necesario que los alumnos aprendan con base a su entorno y lo interioricen, ya que no pueden tener un aprendizaje por sí solos.

Desde que el hombre ha empezado a reflexionar sobre sí mismo ha sido una preocupación filosófica entender la construcción de su conocimiento, ya que éste se plantea que lo que el ser humano es, es esencialmente producto de su capacidad para adquirir conocimientos que le permiten anticipar, explicar y controlar muchas cosas.

Díaz Barriga y Hernández afirman que el constructivismo “es la confluencia de diversos enfoques psicológicos que enfatizan la existencia de procesos activos de autoestructuración y reconstrucción de los saberes culturales, los cuales permiten explicar la génesis del comportamiento y del aprendizaje”.¹⁹

(18) *Ibíd.*

(19) Díaz Barriga, Frida, 1999, [Estrategias docentes para un aprendizaje significativo](#). México, Mc Graw Hill.

2.2 El Aprendizaje Significativo desde Ausubel, Bruner y Díaz Barriga.

En este apartado me enfocaré en el proceso de enseñanza aprendizaje y la importancia que tiene estar frente a grupo.

“Aprender es un proceso complejo de pensamiento en el que la persona está involucrada y requiere de la participación de múltiples factores para realizarlo con éxito”²⁰

El proceso que tiene todo educando para adquirir un conocimiento significativo me lleva a enfatizar el cómo se está enseñando ese conocimiento y qué estrategias aplicamos para que no sea una mera transmisión y repetición de contenidos, sino que se le facilite al alumno la interpretación del mismo en otras áreas.

El aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental por medio de imágenes o proporciones verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento. En todo caso la construcción de significados se refiere a la teoría del aprendizaje significativo.

David Ausubel es un psicólogo educativo que realizó estudios acerca de cómo se realiza la actividad intelectual en el ámbito escolar, se podría decir que es el padre de la teoría del aprendizaje significativo. Se trata de una teoría constructivista, ya que es el propio individuo quien genera y construye su aprendizaje, y es en este

(20) Ausubel, David 2002. Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva p. 74

momento que el pedagogo debe de orientar el proceso. 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.

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.

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: ideas, proposiciones estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe presentarse como opuesto al aprendizaje que resulta de una exposición (aprendizaje por recepción), pues éste puede ser igualmente eficaz (en calidad) que aquél, si se dan ciertas características. Además, puede ser notablemente más eficiente, pues se invierte mucho menos tiempo.

Así, el aprendizaje escolar que nos importa demasiado puede darse por recepción o por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y puede lograr en el alumno aprendizajes de calidad (llamados por Ausubel significativos) o aprendizajes de baja calidad (memorísticos o repetitivos).

Se considera que el aprendizaje por recepción no implica una actitud pasiva del alumno; ni tampoco las actividades diseñadas para guiar el aprendizaje por descubrimiento garantizan la actividad cognoscitiva del alumno”²¹

Es importante mencionar que el aprendizaje significativo no está peleado con el aprendizaje memorístico, pero resulta más fácil para el alumno asimilar un concepto o aprendizaje, si este tiene una vinculación con su vida cotidiana, y si se hace referencia a sus conocimientos y experiencias previas.

Ventajas del aprendizaje sobre el aprendizaje memorístico:

- Produce una retención más duradera de la información. Modificando la

(21) Galagovsky, Kurman Lidia. “Redes Conceptuales” 2004 p.98

estructura cognitiva del alumno mediante reacomodos de la misma para integrar a la nueva información.

- Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los ya aprendidos en forma significativa, ya que al estar claramente presentes en la estructura cognitiva se facilita su relación con los nuevos contenidos”.²²
- Es personal, pues la significación de los aprendizajes depende de los recursos cognitivos del alumno, así como el cuánto quiere y está dispuesto a aprender.
- El aprendizaje en el aula, no sólo depende del profesor y de las estrategias que emplee, sino que depende del alumno y de cuánto está dispuesto a aprender.

Un profesor dijo en cierta ocasión que si un alumno estaba dispuesto a aprender, aunque el maestro que impartiera la clase fuera el peor, él iba a ser el mejor.

Creo que como parte de un proceso de enseñanza-aprendizaje, he percibido en mi experiencia como pedagoga que si falla alguna de las tres partes del proceso no se obtiene el logro de los objetivos deseados. Por lo tanto siendo el alumno parte fundamental del proceso –pues es él quien aprende- al no encontrarse con la

(22) Ibid. p.98

disposición de nada sirve que el docente se desgaste para que su agente aprenda. La última parte se centra en los contenidos de los cuales hablaremos más adelante.

Ahora bien, menciono los aspectos teóricos que aportaron los creadores de dicha teoría, Ausubel y Bruner, así como el punto de vista de la pedagoga mexicana Frida Díaz Barriga.

✚ Bruner.

La psicología cognitiva intenta desarrollar las habilidades intelectuales del sujeto, para que éste obtenga el máximo conocimiento. A pesar de que en Europa la psicología cognitiva ha tenido mucha influencia. Estados Unidos se mantenía aún bajo la fuerte influencia de la tradición conductista.

Las teorías de Bruner tienen como punto de referencia a Vygotsky y Piaget en el estudio de la percepción, desarrollo cognitivo y educación, pero se distancia de la teoría piagetiana en sus estudios sobre la adquisición del lenguaje. Sin embargo con la psicología soviética tiene puntos en común: en la importancia que otorga al proceso de instrucción, las formas que utilizan los maestros para presentar aquello que el alumno debe aprender, y la concepción del aprendizaje como proceso que puede acelerar el desarrollo cognitivo. Pero el punto de unión más fuerte entre la teoría de Vygotsky y la de Bruner, es que, para ambos, la interacción y el diálogo son puntos clave en su teoría.

Comparten la premisa de que, muchas de las funciones consideradas interpersonales tienen su origen en contextos interpersonales. Si Vygotski y Piaget han sido su punto de partida, no por ello hay que olvidar a otros teóricos

procedentes de otros campos de la ciencia y de la misma psicología, que han tenido una enorme influencia en el desarrollo de su teoría.

Su teoría es radicalmente social, son las interacciones con los adultos las que constituyen la clave que explicaría la adquisición del lenguaje. Pero, aunque Bruner no comparte totalmente los supuestos de esta teoría, piensa que ha tenido la utilidad de echar por tierra las tesis empiristas que se venían defendiendo desde San Agustín.

Para Bruner, el aprendizaje consiste esencialmente en la categorización (que ocurre para simplificar la interacción con la realidad y facilitar la acción). La categorización está estrechamente relacionada con procesos como la selección de información, generación de proposiciones, simplificación, toma de decisiones y construcción y verificación de hipótesis.

El aprendiz interactúa con la realidad organizando los *inputs* según sus propias categorías, posiblemente creando nuevas, o modificando las preexistentes. Las categorías determinan distintos conceptos. Es por todo esto que el aprendizaje es un proceso activo, de asociación y construcción.

Un factor esencial en el aprendizaje es la estructura cognitiva previa del aprendiz (sus modelos mentales y esquemas), ésta da significación y organización a sus experiencias y le permite ir más allá de la información dada, ya que para integrarlas debe contextualizarla y profundizar.

Ésta da significación y organización a sus experiencias y le permite ir más allá de la información dada, ya que para integrarla a su estructura debe contextualizarla y profundizar.

Para formar una categoría se pueden seguir estas reglas:

- a) “Definir los atributos esenciales de sus miembros, incluyendo sus componentes esenciales.
- b) Describir cómo deben estar integradas sus componentes esenciales.
- c) Definir los límites de tolerancia de los distintos atributos para que un miembro pertenezca a la categoría”.²³

Para Bruner, el alumno no adquiere las reglas gramaticales partiendo de la nada, sino que antes de aprender a hablar aprende a utilizar el lenguaje en su relación cotidiana con el mundo, especialmente con el mundo social.

✚ Frida Díaz Barriga.

Frida Díaz Barriga considera algunos puntos importantes que deben saber los profesores en la impartición del aprendizaje significativo.

Lo primero que menciona, es que los docentes deben saber acerca de la estructura cognitiva que tienen sus alumnos, así como su aportación.

(23) KINGLER, Cynthia, 1997; Psicología Cognitiva, p.147 México Mc. Graw Will.

La estructura cognitiva está integrada por esquemas de conocimiento. Estos esquemas son abstracciones o generalizaciones que los individuos hacen a partir de los objetos, hechos y conceptos, de las interrelaciones que se dan entre estos.

Cuando se aprende significativamente a partir de la información contenida en un texto académico se hace por lo menos lo siguiente:

1. Se realiza un juicio de pertinencia para decidir cuáles de las ideas que ya existen en la estructura cognitiva del lector son las más relacionadas con las nuevas ideas.
2. Se determinan las discrepancias, contradicciones y similitudes entre las ideas nuevas y las previas.
3. Con base en el proceso anterior, la información nueva vuelve a reformularse para poderse asimilar en la estructura cognitiva del sujeto.
4. Se da una reconciliación entre ideas nuevas y previas no es posible, el lector realiza un proceso de análisis y síntesis con la información, reorganizando sus conocimientos bajo principios explicativos mas inclusivos y amplios.

Todos como estudiantes, tratamos en algún momento de articular los nuevos conocimientos que adquirimos con lo que ya sabemos para que la información sea clara y podamos entender de forma adecuada lo que estamos aprendiendo.

En todo caso, es evidente que lo que deseamos frente a un grupo es un aprendizaje significativo más que el repetitivo, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos de conocimiento integrados, coherentes, estables, que tienen sentido para los alumnos.

Por otro lado es imposible concebir que el alumno satisfaga tales condiciones si el docente, a su vez, no satisface condiciones similares: estar dispuesto, capacitado y motivado para enseñar significativamente, así como tener los conocimientos y experiencias previas pertinentes tanto como especialistas en su materia como en su calidad de enseñante.

Resulta evidente que son múltiples y complejas las variables relevantes del proceso de aprendizaje significativo, y que todas ellas deben tomarse en cuenta tanto en la fase de planeación como en la impartición de los contenidos curriculares, sin descuidar los episodios de evaluación y asesoramiento de los alumnos.

Así mismo, el docente no debe olvidar que aunque enfrenta situaciones determinadas por el contexto escolar o por la historia previa de sus estudiantes, su campo de acción son todos aquellos aprendizajes sociales y académicos que puede promover en sus alumnos. Si bien por una parte está el alumno con su estructura cognitiva particular, con su propia idiosincrasia y capacidad intelectual, con una serie de conocimientos previos (algunas veces limitados y confusos), y con una motivación y actitud para el aprendizaje propiciada por sus experiencias pasadas en la escuela y por las condiciones actuales imperantes en el aula, el docente llega a influir favorablemente en todas ellas.

Por otro lado, están los contenidos y materiales de enseñanza, y si éstos no tienen un significado lógico potencial para el alumno se propicia un aprendizaje rutinario y carente de significado. Aquí nuevamente el profesor puede potenciar dichos materiales de aprendizaje al igual que las experiencias de trabajo en el aula y fuera de ella, para acercar a los alumnos a aprendizajes más significativos.

CAPÍTULO III. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Dentro de la práctica docente, me he encontrado en muchas ocasiones con la pregunta de cómo voy a enseñar y qué medios utilizaré para que mis alumnos puedan tener de ello un aprendizaje significativo.

Como profesor me interesa, y mucho, el conseguir que los alumnos aprendan. Sin embargo, he percibido que existen muchas diferencias en la calidad y cantidad de aprendizaje que los alumnos reciben. Enseñamos para todos, sin embargo el resultado no siempre responde a nuestras expectativas y a nuestros esfuerzos. ¿Qué es lo que hace que existan tantas diferencias entre unos alumnos y otros?, ¿qué diferencia a los “buenos” estudiantes de los que no lo son tanto?

Son variadas las causas de estas diferencias: inteligencia, personalidad, conocimientos previos, motivación, etc. Sin embargo, está demostrado que una de las causas más importantes, son la cantidad y calidad de las estrategias que los alumnos ponen en juego cuando aprenden y las que los docentes manejan a la hora del proceso enseñanza-aprendizaje, cuando enseñan. En el proceso ambas se ven involucradas; es decir las estrategias que utilizan los alumnos y las que utilizan los profesores, me interesa rescatar en éste capítulo las estrategias docentes.

Que los alumnos pongan en marcha las llamadas estrategias de aprendizaje no es algo que surge espontáneamente, necesitan una enseñanza intencionada, bien planeada, organizada y con objetivos específicos por parte del docente. Por este motivo han surgido en los últimos tiempos propuestas que bajo el título de enseñar a aprender, aprender a aprender o enseñar a pensar, intentan formar a profesores

y alumnos en este tipo de aprendizaje. Pero, ¿qué son las estrategias de enseñanza?, ¿es lo mismo estrategias de aprendizaje que estrategias de enseñanza?, ¿Cuáles son las estrategias que el alumno debe conocer para realizar adecuadamente la mayoría de las actividades escolares? O los maestros son los que deben emplear estrategias mientras enseñan?

En este caso soy de la opinión de que si un maestro no tiene estrategias y disciplina en el aula, no podrá obtener resultados en los aprendizajes de sus alumnos, estos pueden presentarse como memorización, o aprendizaje a corto plazo, lo que los alumnos llaman “aprender para pasar y después ya se me olvido”. Los profesores son los encargados de presentar su materia de forma sencilla e interesante utilizando diversas estrategias; además de que debe reflejar la pasión y el amor a su profesión y el dominio completo de la materia.

Encontramos que frecuentemente los maestros que no tienen noción didáctica, se abocan a su materia como simple vaciado de información por medio de acetatos y dictados que vienen siendo la información de los libros, sin tomar en cuenta las necesidades de sus alumnos, y la importancia de interactuar con ellos y más aún sin preparar una clase. Tienen los conocimientos, pero no la forma de como transmitirlos y por tal motivo me interesa dar a conocer a los profesores algunas de las estrategias que pueden utilizar para su clase. Estrategias que pueden captar la atención del educando y ayudarlo a obtener aprendizajes significativos y así los estudiantes podrán poner en juego todas sus habilidades, destrezas y conocimientos.

3.1 Contextualización de estrategias de enseñanza

Para iniciar este apartado, empezaré por decir que se entiende por estrategias de enseñanza, exponiendo también como 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 constructivista 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 planeación. Así mismo, se afirma que en cada aula donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, se realiza una construcción conjunta entre profesor y alumno 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.

3.2 Definición de estrategia y de estrategia de enseñanza.

Existen diversas clases de estrategias de acuerdo con el concepto y definición que los distintos autores presentan de las mismas, pero empezaré dando la definición del diccionario de la palabra “estrategia”; ya que tiene su origen desde las guerras. Y continuaré con la definición de estrategias de enseñanza.

(Del lat. *strategia*, y este del gr. στρατηγία).²⁵

1. f. Arte de dirigir las operaciones militares.
2. f. Arte, traza para dirigir un asunto.
3. f. *Mat.* En un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento.

Me parece importante, a su vez, comprender el significado de “arte”. El diccionario determina que es la “virtud, disposición y habilidad para hacer alguna cosa” o, también, el “conjunto de preceptos y reglas necesarios para hacer bien alguna cosa”²⁶.

(24) DÍAZ, Barriga Frida, 1999 “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo” México. Mc. Graw Hill.

(25) Diccionario de la Lengua Española, Vigésima edición de la Real Academia Española. Tomo I. Impresiones Horta, Barcelona

(26) *Ibíd.* Diccionario.

Es el “arte de dirigir un asunto para lograr el objetivo deseado”²⁷.

Los conceptos revisados coinciden en que hay un fin u objetivo deseado y que es guiado por un agente x, que es el que los guía para lograr su fin.

Así, que enfocándolo al ámbito pedagógico el agente que guía la enseñanza es el docente y el fin recae en el alumno puesto que es el que refleja los aprendizajes significativos y los lleva al plano real y cotidiano.

3.3 Estrategias de enseñanza, función y clasificación.

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. Y enlazándolo con lo antes dicho, las estrategias de enseñanza son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica.

Desde mi 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.

(27) MOLINER, María, *Diccionario del uso del español*, Gredos, Madrid, 1994.

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.

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 contenido intersubjetivo (por ejemplo, el conocimiento ya compartido) creado con los alumnos hasta ese momento, si es el caso.

Cada uno de éstos 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 estratégicas para utilizar 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, pretendiendo su efecto e impacto en el proceso de enseñanza aprendizaje.

A continuación presento algunas de las estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos.

Las estrategias seleccionadas han demostrado, en diversas investigaciones, su efectividad al ser introducidas como apoyos en textos académicos así como en la dinámica de la enseñanza (exposición, negociación, discusión, etc.) ocurrida en la clase.

Las principales estrategias de enseñanza son las siguientes:

Estrategias de enseñanza.²⁸

Objetivos	Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. generación de expectativas apropiadas en los alumnos.
Resumen	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.
Organizador previo	Información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.

Ilustraciones	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).
Analogías	Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Pistas topográficas y discursivas	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
Mapas conceptuales y redes semánticas	Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
Uso de estructuras textuales	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

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).

(28) Ídem. DÍAZ, Frida. pág. 3

Estas 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. (Algunos de ellos: las preguntas 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. (como son: el resumen), incluso ciertas estrategias pueden emplearse en cualquier momento de la enseñanza (Por ejemplo, los mapas conceptuales).

Ahora bien, también es de suma importancia mencionar la clasificación de estrategias de enseñanza según el proceso cognitivo en el que inciden ²⁹:

PROCESO COGNITIVO EN EL QUE INCIDE LA ESTRATEGIA	TIPOS DE ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Generaciones de expectativas apropiadas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetivos o intenciones.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Activación de los conocimientos previos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Situaciones que activan o generan información previa. (Actividad focal introductoria, discusiones guiadas, etc.)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Orientar y guiar la atención y el aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetivos. ▪ Señalizaciones. ▪ Preguntas insertadas.

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mejorar la codificación de la información nueva 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ilustraciones. ▪ Gráficas. ▪ Preguntas insertadas.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Promover una organización global más adecuada de la información nueva a aprender (mejorar las conexiones internas) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Resúmenes. ▪ Mapas conceptuales y redes semánticas. ▪ Organizadores gráficos (cuadros sinópticos). ▪ Organizadores textuales
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender (mejorar las conexiones externas) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizadores previos. ▪ Analogías

Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse *antes* (preinstruccionales), *durante* (coinstruccionales) o *después* (posinstruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente.

En ese sentido podemos hacer una primera clasificación de las estrategias de enseñanza, basándonos en su *momento de uso y presentación*.

(29) Ídem. DÍAZ; Frida. pág. 145.

Las estrategias preinstruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes) y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente.

Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.

Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal, conceptualización de contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

A su vez, las estrategias pos instruccionales se presentan después del contenido que se pretende aprender y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias posinstruccionales más reconocidas son: pospreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

Otra clasificación valiosa puede ser desarrollada a partir de los procesos cognitivos que las estrategias elicitán para promover mejores aprendizajes. Autores como Cooper, Díaz Barriga, Kiewra, Mayer, West, Farmer y Wolff; hablan de ello y tienen importantísimos aportes.

De este modo, proponemos una segunda clasificación que a continuación se describe de manera breve.

Clasificación de las estrategias de enseñanza según el proceso cognitivo e llicitado.³⁰

Proceso cognitivo en el que incide la estrategia	Tipos de estrategia de enseñanza
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Activación de conocimientos previos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetivos o propósitos ▪ Pre interrogantes
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Generación de expectativas apropiadas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Actividad generadora de información previa
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Orientar y mantener la atención 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Preguntas insertadas ▪ Ilustraciones ▪ Pistas o claves tipográficas o discursivas
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Promover una organización más adecuada de la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones internas) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mapas conceptuales ▪ Redes Semánticas ▪ Resúmenes
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para potenciar el enlace entre conocimientos previos y la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones externas) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizadores previos ▪ Analogías

(30) DIAZ, Barriga Frida. "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo" Mc. Graw Hill. México 2003. p152.

El esclarecer a los alumnos las intenciones educativas u objetivos, les ayuda a desarrollar expectativas adecuadas sobre el curso y a encontrar sentido y/o valor funcional a los aprendizajes involucrados en el curso.

Por ende, podríamos decir que tales estrategias son principalmente de tipo preinstruccional y se recomienda usarlas sobre todo al inicio de la clase. Ejemplos de ellas son: las pre interrogantes, la actividad generadora de información previa (por ejemplo, lluvia de ideas, la enunciación de objetivos, etcétera.

✚ Estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos.

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.

En este grupo podemos incluir también a aquellas otras que se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el profesor pretende lograr al término del ciclo o situación educativa.

El docente deberá señalar explícitamente a los alumnos las intenciones educativas u objetivas sobre la sesión o secuencias instruccionales 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 aprendizajes.

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 que conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención codificación y aprendizaje. Algunas estrategias que se incluyen en este rubro son el de señalizaciones.

✚ Estrategias para organizar la información nueva por aprender.

Tales estrategias proveen de una 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, se ha referido a este asunto se la organización entre las partes constitutivas se la información nueva a aprender, denominándolas: 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 Meyer a este proceso de integración entre lo “previo” y lo “nuevo” se le denomina construcción de “conexiones externas”

Estas estrategias se recomienda 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.

3.4 Características y recomendaciones para el uso de diferentes tipos 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 o intenciones

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

Como han señalado de manera acertada “cualquier situación educativa se caracteriza por tener una cierta intencionalidad.”³¹

Esto quiere decir que en cualquier situación didáctica, uno o varios agentes educativos (profesores, 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 sin 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 (charla, actividad más o menos socializadora, etcétera) que no busque dejar un aprendizaje intencional en los que las reciben.

En particular, en las situaciones educativas que ocurren dentro de las instituciones

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

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.

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, vamos a situarnos en el plano instruccional, 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 si no fueran comprensibles para los aprendices o si éstos no se sintieran aludidos de algún modo en su enunciación. De este modo, es pertinente puntualizar que deben ser contruidos 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 (sea 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 un criterio sobre que se esperara de ellos al término de una clase, episodio o curso.
- Mejorar considerablemente el aprendizaje intencional; el aprendizaje es más exitoso si el aprendiz es consciente del objetivo.
- Proporcionar al aprendiz los elementos indispensables para orientar sus actividades de auto-monitoreo y de autoevaluación.

Con base en lo antes dicho, proponemos como recomendaciones para 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 intente conseguir con sus alumnos). Use un vocabulario apropiado para sus alumnos y pida que estos 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 de aprendizaje.

3. En ocasiones puede discutir el planteamiento o la formulación de los objetivos con sus alumnos (siempre que existan las condiciones para hacerlo).
4. Cuando se trata de una clase, el objetivo puede ser enunciado verbalmente o presentarse en forma escrita. Esta última es más plausible que la primera, además es recomendable mantener presente el objetivo (en particular con los aprendices menos maduros) durante todas las actividades realizadas en clase.
5. No enuncie 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 por 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 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 del 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, el resumen se elabora en forma de prosa; aunque puede diseñarse también numerando las ideas principales (esquemas).

Estrategias y efectos esperados en el aprendizaje de los alumnos.

Estrategias de Enseñanza	Efectos esperados en el alumno
<ul style="list-style-type: none">▪ Objetivos	<ul style="list-style-type: none">▪ Conoce la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo▪ El alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material▪ Ayuda a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido
<ul style="list-style-type: none">▪ Ilustraciones	<ul style="list-style-type: none">▪ Facilita la codificación visual de la información
<ul style="list-style-type: none">▪ Preguntas intercaladas	<ul style="list-style-type: none">▪ Permite practicar y consolidar lo que ha aprendido

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Resuelve sus dudas ▪ Se autoevalúa gradualmente
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pistas tipográficas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mantiene su atención e interés ▪ Detecta información principal ▪ Realiza codificación selectiva
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Resúmenes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Facilita el recuerdo y la comprensión de la información relevante del contenido que se ha de aprender
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizadores previos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hace más accesible y familiar el contenido ▪ Elabora una visión global y contextual
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analogías 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprende información abstracta ▪ Traslada lo aprendido a otros ámbitos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mapas conceptuales y redes semánticas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realiza una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones ▪ Contextualiza las relaciones entre conceptos y proposiciones
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estructuras textuales 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Facilita el recuerdo y la comprensión de lo más importante de un texto.

Ilustraciones.

Las ilustraciones (fotografías, 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 de 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.
- Algoritmia.
- 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:

1. El tópico o contenido que el alumno debe aprender, por lo general, abstracto y complejo.
2. El vehículo que es el contenido familiar y concreto para el alumnado, con el que se establecerá la analogía.
3. El conectivo que une al tópico y el vehículo: “es similar a”, “se parece a”, “puede ser comparado con”.
4. La explicación de la relación analógica, donde además se aclaran los límites de ella.

Se puede emplear tal estrategia de enseñanza cuando la información que se ha de aprender se presta para relacionarla con conocimientos aprendidos, siempre y cuando el alumno las maneje adecuadamente.

De otro modo, si el alumno relaciona la información nueva con datos sueltos o endeble, sólo se confundirá más.

Las funciones de las analogías son:

- a. Incrementar la efectividad de la comunicación
- b. Proporcionar experiencias concretas o directas que preparan al alumno para experiencias abstractas y complejas.
- c. Favorecer el aprendizaje significativo a través de la familiarización y concretización de la información
- d. Mejorar la comprensión de contenidos complejos y abstractos.

Pueden presentarse analogías en formato verbal, pero también se usan en formatos combinados pictóricos-verbales, donde la analogía es reforzada con ilustraciones.

Algunas recomendaciones para el empleo de analogías son las siguientes:

- Asegúrese que la comparación análoga sea explícita entre dos contenidos o áreas de conocimiento.
- Prevenir que la analogía vaya demasiado lejos en el sentido de ir más allá del punto de similitud, pues esto la invalida.
- 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.

- Explique al alumno las diferencias y limitaciones de la analogía propuesta.
- Estructure la analogía considerando los elementos constituyentes ya señalados: Tópico, vehículo, conector y explicación.
- 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 tiene como intención facilitar su aprendizaje. Se les denomina preguntas adjuntas o insertadas.

Son preguntas que, como su nombre lo indica, se van insertando en partes importantes del texto o de cada determinado número de secciones o párrafos, según lo determine el docente, pues él es quien determina cuántas y en qué partes va a realizar las preguntas; ya que él es quién guía el aprendizaje de sus pupilos.

También existen las preguntas al inicio de la clase a las cuales se les llama como “pre preguntas” y las determina el docente; así como las “pospreguntas” que sirven como sondeo para conocer el nivel de dominio del tema al cual se hace referencia.

Generalmente al evaluar a través de preguntas intercaladas, se consideran los siguientes aspectos:

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

Esta estrategia es muy efectiva, pues mantiene al pupilo interesado y despierto, pues piensa que al siguiente le toca a él contestar.

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 aprendía, 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 alumno un panorama general de los contenidos que desea que conozcan, pues es una estrategia que en mi experiencia deja ver al alumno en forma general los conceptos clave del documento.

El mapa conceptual está formado por conceptos, proposiciones y palabras enlace; además se jerarquizan los conceptos.

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 inclusividad que otros, por lo cual pueden clasificarse, en razón de su grado de inclusividad o generalidad, básicamente en tres tipos: conceptos supra ordenados, coordinados y subordinados.

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

Ésta se encuentra consolidada 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 conceptuales 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 y su relación semántica entre ellos. Esto les permite al alumno aprender los conceptos,

relacionados entre sí 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 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 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.

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).

CONCLUSIONES

De acuerdo al desarrollo de este trabajo de investigación documental y tomando en cuenta mi experiencia laboral con educandos de secundaria, 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 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, como pedagoga hay 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 si solos manifiesten una actividad auto-estructurante o constructivista. Antes bien, tendríamos que idear para que el docente se constituya en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento.

Es difícil llegar a un conceso acerca de cuáles son las características, conocimientos y habilidades que debe tener “un buen profesor”; ya que el acto de enseñar implica interacciones muy complejas, las cuales involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales, de valores , entre otras. De manera que un profesional de la educación debe ser capaz de ayudar propositivamente a otros a aprender, pensar, sentir, actuar y a desarrollarse como persona.

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 y las personas dedicadas a la docencia 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 incluir 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 la reflexión anterior, nos damos cuenta de la enorme necesidad de crear consciencia en los docentes para que implementen estrategias en sus clases y le den importancia al aprendizaje significativo en sus alumnos.

En la actualidad en las secundarias existen infinidad de maestros que están enseñando su asignatura de una forma rutinaria, sin ganas, sin deseos de que sus alumnos sean los primeros, es decir hay una falta de interés del docente hacia sus alumnos, parece que solo asisten por asistir sin importar nada más que cumplir con su asistencia al centro de trabajo; sin embargo existe la otra parte de profesores comprometidos con sus alumnos y que desean cambiar y destacar en los conocimientos que han enseñado a sus alumnos por medio de la comprensión, comunicación y estrategias que utiliza para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las sugerencias didácticas que aquí se han planteado representan una mínima parte de posibilidades de trabajo que se pueden llevar a cabo durante las clases. Debido a la variedad y riqueza de estrategias y actividades que se presentan; así como la iniciativa que cada profesor debe tener con sus educandos.

Exhorto a todos los profesores a que preparen sus clases, las planeen y piensen que es lo que realmente desean que sus alumnos aprendan, en este caso hablamos de objetivos específicos, hablamos de saber para donde quiero guiar el conocimiento de mis alumnos, no confundamos la estrategia que yo profesor voy a utilizar, con una técnica que utilizarán los alumnos para concretar el aprendizaje. Una estrategia es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.

La estrategia es, por lo tanto, un sistema de planificación aplicable a un conjunto articulado de acciones para llegar a una meta. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones. La estrategia debe estar fundamentada en un método pero a diferencia de éste, la estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar. En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue.

ANEXO I. CARACTERÍSTICAS DE LOS ADOLESCENTES DE SECUNDARIA

Las características mencionadas en este apartado son basadas en cuanto a lo observado como docente en este nivel de educación. Ya que es un mundo fascinante y extraordinario cuando se convive con adolescentes en proceso de formación en todos los aspectos socioculturales del mundo en el que se desenvuelven.

Los chicos que cursan el primer año de secundaria no son propiamente adolescentes, es decir, apenas se encuentran en el inicio de aquella etapa. A este inicio se le denomina “pre adolescencia”, y es cuando empiezan a manifestarse los primeros cambios tanto físicos como psicológicos. En el nivel primaria no se dan estos cambios en un gran número de estudiantes, algunas mujeres entre quinto y sexto año de primaria empiezan a madurar mientras que los hombres, en general, permanecen igual hasta mediados del nivel secundaria. Las características los adolescentes son variadas y los procesos para llegar a definirse tales características pueden ocurrir de formas distintas, conocer como se dan estos cambios y también el porqué de ellos es de suma importancia, en especial si se estudia para ser maestro. Las principales características de los adolescentes a nivel psicológico son su volubilidad y despreocupación por las responsabilidades, cabe aclarar que esto no es aplicable a absolutamente a toda la comunidad juvenil por la enorme diversidad existente, sin embargo si en una mayoría. Hay una gran intensidad de emociones y sentimientos, y desproporción entre el sentimiento y su expresión. Las manifestaciones externas son poco controladas y se traducen en expresión corporal.

Tanto el desarrollo cognoscitivo, como el motivacional y afectivo agilizan el

proceso de socialización. El adolescente tiene en su comportamiento social algunas tendencias que conviene señalar:

- A medida que crece, son mayores y más variadas sus experiencias sociales.
- Este mayor contacto con la sociedad favorece un conocimiento más real de la sociedad.
- Mayor conciencia de los demás, así como una progresiva conciencia de pertenencia a una clase social
- Otras tendencias importantes son la madurez de la adaptación heterosexual, la búsqueda de status en el grupo de compañeros de la misma edad y la emancipación de la familia.

Las relaciones que mantiene el adolescente con sus compañeros contribuyen a moldear la personalidad, ya que el joven busca personas afines a sus preferencias y forma de ver las cosas. “La escuela es el centro donde el adolescente llega a concentrarse en el grupo de sus pares como un punto de referencia vital para definirse”¹.

En el proceso de socialización encontramos en el adolescente una serie de oscilaciones tales como:

- Oscilación entre excitación y depresión: trabajo y ocio, buen humor y llanto.

(1) SALAZAR, Rojas Diego (1995), "Adolescencia, cultura y salud".

- Oscilación entre sociabilidad e insociabilidad: delicados e hirientes, tratables e intratables.
- Oscilaciones entre confianza y desconfianza de sí mismos.
- Oscilaciones entre vida heroica y sensualidad.

En esta época aparecen rivalidades y luchas para obtener atención, poder, y ejercerlo sobre los demás. Prueba sus fuerzas físicas y así se convierte en agresivo, lo que se manifiesta con ciertos actos exteriores (se golpean unos a otros), palabras agresivas (se insultan), manifestaciones reprimidas y ocultas, agresividad contra sí mismos, agresividad contra las cosas

Saber en que consisten las características de los adolescentes nos ayuda a que el alumno no enfrente sólo los procesos del que es objeto. Podemos transmitirle nuestro saber acerca del tema para la comprensión de cada cambio por el que pase, así mismo facilitamos la transición, satisfacemos la necesidad de atención del adolescente y podemos entonces pasar de la cero relación alumno-maestro a matar dos pájaros de un tiro, es decir, que al mismo tiempo que ayudamos a la comprensión de dichos cambios también auxiliamos al alumno a superar sus procesos vivenciales mediante una relación maestro-alumnos satisfactoria.

El maestro debe mantener una mente abierta a cualquier tipo de situación, teniendo en cuenta siempre la comprensión hacia los alumnos y a su comportamiento. Un maestro que muestra inteligibilidad a las “transformaciones”, además de atenderlas, está cumpliendo con su labor. La importancia del conocimiento de los procesos que tienen los cambios que se sufren en la adolescencia, resulta esencial, de igual manera la comprensión de éstos ayuda a

enfrentarlos sin temor o preocupaciones, eliminando concepciones erróneas y a la vez corrigiéndolas.

Los muchachos encuentran motivación de acuerdo a las metas que ellos mismos se fijan y lo que espera su familia de ellos. Estoy de acuerdo en que la motivación de los alumnos varía en relación con la ubicación de la escuela, un alumno de comunidad rural tiene los deseos de salir adelante, sin embargo es preciso aclarar que muchos no piensan en seguir estudiando por dificultades económicas o el rol social que tienen que asumir tempranamente. En la ciudad las cosas son distintas, un joven de secundaria no piensa mucho en el futuro más allá de la preparatoria, solo piensa en pasar las materias, divertirse con sus amigos, etc., quizá se deba a la mayor comodidad con la que goza a comparación de un muchacho de zona rural, quien tiene las ganas suficientes para salir de la pobreza y ser alguien en la vida, aclaro, no es una norma. Los proyectos personales del adolescente a corto plazo son salir de la secundaria y seguir con la preparatoria, o integrarse al campo laboral para contribuir con los gastos de la familia. A mediano plazo, es entrar a la universidad o integrarse al campo laboral, o si se puede, las dos cosas. A largo plazo, piensan en conseguir empleo de acuerdo a lo que estudiaron y tener una familia. Son muy pocos los que piensan a mediano plazo y mucho menos los que lo hacen largo plazo.

La opinión de los alumnos acerca de la escuela, en sus propias palabras la toman como “el lugar al que vamos a estudiar, aprender y platicar con nuestros(as) amigos(as)”. Al parecer no toman tan en serio el servicio educativo prestado por el estado, y es normal, aun no saben cuál es la verdadera importancia de ser educado.

La concepción de los niños de primaria sobre la escuela secundaria es la del paso a un nuevo nivel el cual implica nuevas libertades, las cuales conllevan cierta responsabilidad. Cuando le preguntas a un niño de primaria que imagina de la secundaria, su respuesta es simple: “es donde podré divertirme pero encargan más tarea”. Lo que saben de la escuela proviene de información obtenida de los medios de comunicación, familia, o amigos, esto hace pensar que un niño fija su concepción mediante lo que escucha y oye, sin embargo al experimentar el primer año de secundaria, algunas de sus creencias cambian, tales como pensar que habrá una mucho mayor libertad o una excesiva cantidad de tareas.

Las libertades que tiene un adolescente y su concepción, coinciden con el crecimiento y el ingreso a la secundaria. Es por ello que, un niño cree que al pasar al siguiente nivel educativo obtiene mayor libertad pero en realidad lo que le da mayores libertades es el incremento de edad, lo cual consideran los padres para establecer límites y cierta autonomía. Las nuevas libertades pueden consistir en la extensión de la hora de llegada a casa, tener novio(a), ir a la cama más tarde, etc., sin embargo las libertades se ponen en conflicto cuando entran en escena las limitaciones, las cuales tienen la función de evitar el libertinaje de parte de los hijos.

Como característica de la etapa en que se encuentran los jóvenes de secundaria, buscan relacionarse y emplear su tiempo en el ocio, el cual puede variar y es diferente del que existe en la primaria. Mientras un niño de primaria se divierte jugando con sus carritos o tiene preferencia por figuras de acción que la ropa nueva, un joven de secundaria por su parte adquiere el gusto por la música, el chat y la ropa (principalmente la de moda).

En las escuelas que laboré observé las diferencias dadas en las actividades de ambos sexos, los hombres continúan conservando algunos rasgos de la infancia y cierta atracción hacia al juego (football), la música, durante toda la secundaria, sin embargo a partir de este nivel educativo el interés en la mujer aumenta considerablemente. En las mujeres, platicar durante el receso es una actividad prioritaria, el gusto por arreglarse ya es notorio, estarse tomando fotos con el celular y su maduración ocurre de manera más temprana a comparación con los hombres. Durante la estancia en la primaria, la separación entre ambos sexos es muy grande aunque las niñas se prestan a jugar football y hasta tazos, notándose pequeñas rivalidades y competencias. En la primaria existe un interés común por la diversión mediante el juego.

Además de ocupar el tiempo en diversión, las tareas de la escuela también forman parte de las actividades del educando, aunque muchas veces son elaboradas en la escuela y no en casa como se supone debiera ser.

Ahora bien, respecto a lo que acontece en el salón de clases en la relación alumno-maestro, los alumnos siempre prefieren a un maestro “cuatacho” por que consiente los caprichos de ellos y suele no ser tan estricto con las reglas como uno que las acata al pie de la letra, sin embargo esto no quiere decir que ellos no sepan diferenciar entre un buen y mal maestro, a un maestro estricto que imparte su clase bien y sea muy exigente saben reconocerle su labor a pesar de los apodos ganados de parte ellos. El educando en general prefiere un maestro que les enseñe bien pero no sea tan estricto, que se lleve bien con ellos y puedan bromear con él hasta cierto punto. El trato dado a los alumnos puede influir mucho para que puedan aprender, es evidente la importancia asignada, por parte de los alumnos, a la relación con sus maestros y la necesidad de recibir un mejor trato.

Desconocer la influencia de las condiciones socioeconómicas de familiares de los alumnos, ni las características institucionales en que se desarrolla la labor docente en secundaria es gravísimo, por eso es importante que los maestros y directivos identifiquen y analicen estos aspectos, como primer paso para mejorar la calidad del servicio educativo ofrecido.

Me gustaría hacer una cita, la cual a mi consideración resulta muy acertada y que dice: “en la escuela, el niño no aprende a hacer lo que es capaz de realizar por sí mismo, sino a hacer lo que es todavía incapaz de realizar, pero que está a su alcance en colaboración con el maestro y bajo su dirección”². En simples palabras, el maestro tiene la función de guiar al niño durante el proceso educativo. Se menciona la palabra colaborar, es decir, el alumno y el maestro juntan esfuerzos, es decir, los dos ponen de su parte con un fin común: el aprendizaje y educación del niño, he aquí la importancia de la función del académico.

Los maestros pueden hacer uso de una herramienta sumamente útil para enseñar, el despertar del interés del alumno mediante una clase amena. El profesor ejerce una poderosa influencia en el alumno para que obtener la atención de éste en su clase, es tal la influencia que puede significar tomar en serio la materia y encontrar una carrera la cual guarde relación con la asignatura, o simplemente odiar alguna disciplina por el simple hecho de que no le gusta como la imparte el maestro. Muchos alumnos encuentran su vocación durante la secundaria, toman gusto por alguna materia, e inclusive son impulsados enérgicamente por los mismos maestros para su desarrollo total y satisfactorio. Hablar su lengua, facilita bastante el trato con los alumnos, “entender a los adolescentes es un esfuerzo que bien

(2) VIGOTSKY, Lev, 1989, El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México, Editorial: Paidós.

vale la pena, en primer lugar, por qué nos facilitará la tarea cotidiana de lidiar con estos seres³ [...]. Nos permitirá centrar nuestro esfuerzo en propósitos no simplemente normativos, sino, al fin de cuentas educativos”. Cuando se logra este objetivo, el maestro ha cumplido con una parte importante de su deber y la consecuencia de su entrega a su disciplina implica el aprecio y buen desarrollo de los alumnos.

Es importante para un maestro, propiciar un ambiente favorable en el salón de clases, ya que él es el mediador de las relaciones dadas en el aula. Para lograr este objetivo, aplicar los valores universales (equidad, igualdad, respeto, etc.) es de gran trascendencia. Las consecuencias de un ambiente desfavorable son desastrosas, el niño no aprende los contenidos totalmente, se pueden originar problemas entre el alumnado o las distracciones evitan una enseñanza cómoda, además de que cuando se recurre a la promoción automática se corre el riesgo de que el alumno no pase al siguiente grado o nivel.

La influencia del medio social, económico y cultural, afecta en buena medida al adolescente en su proceso educativo. Lo económico es un factor de suma importancia para seguir estudiando y aunque el servicio educativo es gratuito, la escuela pide cuotas para sufragar los gastos de mantenimiento y que muchas veces los alumnos no pueden pagar, además de que en algunos lugares el colegio queda lejos del hogar y entonces se suman los gastos de transporte, los cuales hace más peso en la economía familiar como para poder pagar cuotas como la de la inscripción. En ocasiones los padres no pueden pagar la escuela y deciden que

(3) VALENCIA, Jorge (1996), "La educación secundaria. Cambios y Perspectivas", Oaxaca, Instituto Estatal de educación pública de Oaxaca, pp.223-2230 y 244-247

el hijo trabaje para ayudar en el gasto familiar. Puede ocurrir que el niño trabaja y estudia, y naturalmente esta situación repercute en su desempeño escolar. También al haber distintos niveles económicos entre el alumnado, se suscitan problemas como: discriminación, mala alimentación, falta de material, etc., y por supuesto todo eso influye de manera negativa en el joven. El medio social también es muy importante en el actuar del preadolescente. Respecto a los padres de familia, su primordial apoyo es el económico y parece ser el único en la mayoría de ellos, ellos pagan la inscripción, pasajes, cooperaciones, comida, etc. Su participación en el colegio se efectúa mediante consejos de participación social, asociaciones de padres de familia, vocales o juntas de padres de familia convocadas por la escuela, sin embargo el interés en los asuntos de la escuela por parte de los padres es poco, de hecho solo envían a sus hijos a la escuela y no les importa el estado de la infraestructura usada para enseñar, suelen culpar al profesor de las malas notas de sus hijos o a las exigencias del instituto. La escuela tiene el deber de informar a los padres sobre el desempeño de su hijo y a la vez los padres tiene la obligación de apoyarlo, no solo en lo económico sino también en lo emocional y académico, y más ahora que la familia ha relegado la tarea de educar a la escuela, “Cada vez con mayor frecuencia, los padres y otros familiares a cargo de los niños sienten desánimo o desconcierto ante la tarea de formar las pautas mínimas de su conciencia social y las abandonan a los maestros...”⁴, cuando la educación en casa es igual de primordial ya que se constituye por las primeras enseñanzas de la vida.

(4) SAVATER; Fernando. [“El valor de educar”](#).

ANEXO II. FUNCIONES COGNOSCITIVAS

FUNCIONES COGNOSCITIVAS	DESCRIPCIÓN
1. PERCEPCIÓN CLARA	ES LA HABILIDAD QUE CONSISTE EN CAPTAR O PERCIBIR LA INFORMACIÓN MÁS ALLÁ DE LO QUE ARROJAN LOS SENTIDOS, YA QUE INCLUYE UN CIERTO GRADO DE ASIMILACIÓN Y COMPRENSIÓN. PUEDE TOMAR LA MODALIDAD DE ESCUCHAR CUIDADOSAMENTE... DEPENDIENDO DEL SENTIDO QUE ESTEMOS UTILIZANDO.
2. EXPLORACIÓN SISTEMÁTICA	SE REFIERE A LA HABILIDAD DE FORMULAR Y UTILIZAR UN CONJUNTO DE REGLAS O PASOS PARA PROCEDER ORDENADAMENTE AL ANALIZAR O EXAMINAR ALGÚN EVENTO, CON FINES DE BUSQUEDA, DE LA MANERA QUE SE DISMINUYAN LOS PROCEDIMIENTOS DE ENSAYO Y ERROR Y NO SE DUPLIQUEN LAS TAREAS DE BÚSQUEDA.
3. NOMBRAR	CONSIETE DAR UN NOMBRE O ETIQUETAR ALAS COSAS DE TAL FORMA QUE LAS IDENTIFIQUE Y PODAMOS COMUNICARNLAS Y RECORDARLAS. LOS NOMBREA O ETIQUETAS TRANSMITEN UN SOGNIFICADO COMÚN A ATODOS Y PERMITEN LA COMUNICACIÓN.
4. USO DE REFERENTES TEMPORALES	ES LA HABILIDAD DE DESCRIBIR LAS COSAS EN TÉRMINOS DE CUÁNDO OCURREN, ES DECIR DE RELACIONAR Y DESCRIBIR EL ORDEN TEMPORAL DE LOS EVENTOS.
5. USO DE REFERENCIAS ESPACIALES	ES LA HABILIDAD DE DESCRIBIR LAS COSAS EN TÉRMINOS DE DÓNDE OCURREN, ES DECIR DE RELACIONAR DOS OMÁS PUNTOS DE ACUERDO A LA POSICIÓN QUE TIENE EN EL ESPACIO.
6. CONSTANCIA DE LA FORMA	ES LA HABILIDAD DE DESCUBRIR QUE LAS CARACTERÍSTICAS DE FORMA SIGUEN SIENDO LAS MISMAS AUNQUE VARIEN CARACTERÍSTICAS DE TAMAÑO, COLOR, TEXTURA...
7. MANTENER DOS O MÁS EVENTOS SIMULTÁNEAMENTE	ESLA HABILIDAD PARA RETENER, ORGANIZAR DOS O MÁS ASPECTOS DE LA INFORMACIÓN SIMULTÁNEAMENTE.
8. USAR SÍMBOLOS COMO PISTAS	ES LA HABILIDAD DE RECONOCER LO QUE REPRESENTA UN SÍMBOLO PARA REPRESENTAR ALGO.

9. ANTICIPACIÓN	CONSISTE EN PREPARARSE O PREVENIRSE PARA ALGUNA SITUACIÓN SOBRE LA QUE NO SE TIENE CONTROL PARA SU OCURRENCIA, INCLUYE EL CONSIDERAR CAUSA – CONSECUENCIA.
10. PLANEACIÓN	SE EFIERE ALA HABILIDAD DE DESCRIBIR ORGANIZADA Y ANTICIPADAMENTE LAS ACCIONES, INCLUYENDO LOS PASOS QUE SE DEBEN SEGUIR PARA ALCANZAR LA META.
11. CORRESPONDENCIA	CONSISTE EN ESTABLECER RELACIONES CUANTTTATIVAS ENTRE LAS COSAS.
12. CARDINALIDAD	ES LA HABILIDAD DE UTILIZAR LOS NÚMEROS COMO ESTRATEGIAS PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS. LA CARDINALIDAD INICIA CUANDO LOS NIÑOS SE DAN CUENTA DE QUE AL CONTAR UNA SECUENCIA DE OBJETOS, EL ÚLTIMO NÚMERO MENCIONADO REPRESENTA EL TOTAL Y QUE ÉSTE PUEDE ACTUAR COMO ETIQUETA PARA EL GRUPO DE OBJETOS.
13. IMÁGENES MENTALES	ES LA HABILIDAD PARA HACER PRESENTE MENTALMENTE UNA COSA, ANIMAL, PERSONA O EVENTO, INCLUYENDO ASPECTOS VISUALES, AUDITIVOS, TÁCTILES, EMOCIONALES...
14. CONSERVACIÓN	ES LA HABILIDAD DE DARSE CUENTA DE QUE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA CANTIDAD Y VOLUMEN SIGUEN SIENDO LAS MISMAS AUNQUE OCURRAN CAMBIOS EN LA FORMA O DISTRIBUCIÓN.
15. IDENTIFICAR ATRIBUTOS CRÍTICOS	CONSISTE EN SELECCIONAR LAS CARACTERÍSTICAS QUE DEFINEN Y DISTINGUEN A LAS COSAS, EVENTOS...
16. COMPARAR	CONSISTE EN IDENTIFICAR SEMEJANZAS O DIFERENCIAS ENTRE DOS O MÁS OBJETOS, EXPERIENCIAS. BUSCAR LO IGUAL O SEÑALAR LO DIFERENTE ES COMPARAR.
17. CLASIFICACIÓN	ESTA FUNCIÓN COGNOSCITIVA CONSISTE EN ENCONTRAR EL GRUPO O LA CLASE A LA QUE PERTENECEN IDEAS, OBJETOS, ANIMALES... ETC, DE ACUERDO A UNA CATEGORÍA O CARACTERÍSTICA COMÚN.
18. PENSAMIENTO HIOTÉTICO	SE REFIERE A LA HABILIDAD DE IMAGINAR O SUPONER POSIBLES CORRESPONDENCIAS QUE SUCEDERÁN ANTE ALGUNA SITUACIÓN Y QUE PUEDEN SER O NO SER COMPROBADAS.
19. TOMA DE ROLES	CONSISTE EN DARSE CUENTA DE QUE LAS PERSONAS TIENEN PUNTOS DE VISTA DIFERENTES ACERCA DE LAS COSAS, LO QUE UNA VE, SIENTE O PIENSA NO SIEMPRE COINCIDE CON LO QUE OTRA PIENSA, VE O SIENTE.

20. EVIDENCIAS LÓGICAS	CONSISTE EN USAR LA LÓGICA PARA PROBAR LAS COSAS Y DEFENDER NUESTRA OPINIÓN.
21. SER PRECISO Y EXACTO	ES LA HABILIDAD DE EMPLEAR LA MEJOR PARTE DEL MATERIAL O LA INFORMACIÓN.
22. AUTORREGULACIÓN	ES LA HABILIDAD DE MANTENER BAJO CONTROL EEL COMPORTAMIENTO Y ESO SIGNIFICA SABER MANEJAR, DIRIGIR, ORDENAR Y SECUENCIAR EL COMPORTAMIENTO Y EL PENSAMIENTO. LA AUTORREGULACIÓN COMIENZA A ENTRENARSE CON ESTÍMULOS EXTERNOS.
23. INTERIORIZACIÓN	ES LA HABILIDAD POR MEDIO DE KA CUAL LAS ESTRATEGIAS Y LOS CONTENIDOS PASAN A FORMAR PARTE DEL REPERTORIO INTERNO.
24. RELACIONA PASADO CON PRESENTE	CONSISTE EN UNIR LO QUE YA SE CONOCE O DOMINA CON LA SITUACIÓN PRESENTE, ES DECIR TRAER DEL PASADO EL CONOCIMIENTO QUE PUEDA AYUDAR A RESOLVER LO QUE SE ESTÁ HACIENDO EN EL PRESENTE.
25. ELABORACIÓN	ES LA HABILIDAD DE ESTABLECER RELACIONES O GENERALIZACIONES DE LOS CONCEPTOS Y ESTRATEGIAS APRENDIDAS.

BIBLIOGRAFÍA

AUSUBEL, David, 2002, Adquisición y retención del conocimiento, una perspectiva cognitiva. Barcelona, Paidós,

AUSUBEL, David, 1994, Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento. México, Trillas.

AUSUBEL, David, 1976, Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo, México, Trillas.

CARBALLEDA, Alfredo J., 2002, La intervención en lo social: exclusión e interpretación en los nuevos escenarios sociales. Buenos Aires, Paidós.

CARRETERO, Mario., 2004, Constructivismo Educación, Buenos Aires, Apique.

COLL, César 1990 – 1991 Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Editorial: Paidós. Barcelona Buenos Aires. México 1990.

CHASE, Larry, 1993, Educación afectiva desarrollo académico, social y emocional del niño. México, Trillas.

DÍAZ BARRIGA, Frida, 1999, Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, Mc Graw Hill.

HERNÁNDEZ, Sampieri, Roberto, 2000, Metodología de la investigación, México, Mc Graw Hill.

HOLDTICH, Lesley. 1997, Comprendiendo a tu hijo de 8 años, México, Paidós.

KLINGLER, Cynthia, 1997, Psicología Cognitiva, México...Mc Graw Hill.
LARROYO, Francisco, 1998, Historia de la Educación en México, México, Editores Mexicanos Unidos.

MEJÍA, Jaime, 2002, Estrategias de enseñanza, guía para una mejor instrucción, México, Limusa Noriega.

MENESES, Ernesto. Tendencias Educativas Oficiales en México. "La Obra Educativa" 1988.

PALMERO, Francisco, 2002, Psicología de la motivación y la emoción, Madrid Mc Graw Hill.

PLAN y Programas de Estudio 1993 Secundaria, México, SEP.

PHILLIPS, John, 1972, Los orígenes del intelecto según Piaget, Barcelona Fontanella.

QUIROGA, Elsa, 2000, El nuevo contexto educativo, la significación en el aprendizaje de la enseñanza México Trillas.

ROUSSEAU, Juan Jacobo, 2005 El Emilio, México, Porrúa.

SALAZAR, Rojas Diego (1995), "Adolescencia, cultura y salud"

SANDOVAL, Flores Etelvina. 2004. La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes. Plaza y Valdés Editores. México

SAVATER, Fernando (1998), "Los contenidos de la enseñanza" y "El eclipse de la familia", en El valor de educar, México, Ariel.

STROMMEN, Ellen. 1982, Psicología del Desarrollo. El Manual Moderno.

SUBSECRETARÍA de Educación Básica y Normal. Documento Base. Reforma Integral de la Educación Secundaria. Noviembre 2002.

VALENCIA, Jorge (1996), "La educación secundaria. Cambios y Perspectivas", Oaxaca, Instituto Estatal de educación pública de Oaxaca, pp.223-2230 y 244-247

VIGOTSKY, Lev, 1995 Pensamiento y Lenguaje. México, Editorial: Paidós.

VIGOTSKY, Lev, 1989, El desarrollo de los procesos psicológicos superiores México, Editorial: Paidós.