



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN
EN EL CAMPO DE CONOCIMIENTO DE ESPAÑOL**

**APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO PARA EL DESARROLLO
DE HABILIDADES ARGUMENTATIVAS EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR**

T E S I S

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRO EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR,
EN EL CAMPO DE CONOCIMIENTO DE ESPAÑOL.**

P R E S E N T A :

JOSÉ ÁNGEL VIDAL MENA

TUTOR:

**DR. RAFAEL DE JESÚS HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ
FES ACATLÁN**

MEXICO, D.F. SEPTIEMBRE DE 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Í N D I C E

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I	
APRENDIZAJE COLABORATIVO	
Aprendizaje Colaborativo	12
Interdependencia Positiva	17
Interacción Fomentadora	19
Responsabilidad Individual	20
Habilidades Interpersonales	22
Procesamiento Por El Grupo	23
Principales Fundamentos Teóricos	
Del Aprendizaje Colaborativo	26
Teoría De La Interdependencia Social	27
Teoría Evolutiva Cognitiva	28
Teoría Conductual	34
CAPÍTULO II	
APRENDIZAJE COLABORATIVO Y MODELO T; RELACIÓN PRÁCTICA	
Aprendizaje Colaborativo Y Modelo T; Relación Didáctica	42
Una Visión Diferente Frente Al Progreso Educativo	46
Visiones Paradigmáticas Para La Educación	51
Paradigma Socio-Cognitivo	55
Aspectos Básicos Del Paradigma Socio-Cognitivo	59
El Aspecto Didáctico	64
Actitudes	73
Habilidades	77

CAPÍTULO III
LA APLICACIÓN DIDÁCTICA

La Aplicación Didáctica	81
La Experiencia En El Aula	94
Planeación De Clases	95
Diseño De Un Proyecto De Investigación	114
Desarrollo Secuencial De La Práctica Docente	116
Presentación De Resultados	121
Aplicación Metodológica En Taller De Comunicación II	131
CONCLUSIONES	138
ANEXOS	143
FUENTES CONSULTADAS	185

Porque hay ocasiones y situaciones para todo y porque siempre es ocasión de reconocer lo auténtico y lo mejor de cada persona, esta es una de esas ocasiones en que la situación se torna positivamente correcta para enaltecer actividades, acciones, situaciones y momentos guardados en memorias, cuyos recuerdos, traídos al presente cuando se culminan actos importantes y trascendentes, necesariamente se agradecen, se evidencian y se valoran.

Hoy no es tiempo de menciones personalizadas, podría omitirse alguien y eso conseguiría llegar a lo imperdonable. Hoy más bien se antoja agradecer la confianza, sobre todo eso, esa mínima empresa humana que determina acciones descomunales de actitud y regazo en aquellos momentos de encierro, de amnistía tanto familiar como de amistad frente a diversos aspectos que unidos, han logrado esto.

Es por ello que no es deseo unificar agradecimientos, personalizar reconocimiento, individualizar comprensiones, mejor pluralizar el célebre momento de verificar el final, de cerrar un círculo que parecía interminable, pero tuvo que culminar y en su momento justo, como todo en la vida, así pues hoy esto es también para aquellos que ya no lo alcanzaron a conocer, pero también lo vivieron.

Por todos ellos y por todos ustedes, verdaderamente agradezco esa confianza que nunca demeritó y siempre se posicionó cual propósito de apertura, mejora y superación. Ojalá que también se haya transmitido algo y pueda servir de guía en algún momento.

Gracias.

José Ángel Vidal Mena.

Ian Emiliano Vidal Arce.

Patricia Eugenia Arce Hernández.

Susana Mena Victoria.

María del Carmen Vidal Mena.

Daniela Martínez Vidal.

Marycarmen Martínez Vidal.

Introducción

Practicar el aprendizaje colaborativo para preparar a los jóvenes estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) a ser sujetos de cultura así como parte de la implementación del paradigma socio-cognitivo en cuya propuesta se presenta el proceso de aprendizaje-enseñanza¹, revelando así el cómo se aprende para lograr la verdadera aprehensión de los contenidos, es un reto y para ello se busca trabajar mediante procesos cognitivos y afectivos bajo un esquema de mediación del aprendizaje².

En el transcurso de la Educación Media Superior (EMS), pareciera que los procesos afectivos pierden su importancia, cuanto más, su aplicación. El alumnado se dispersa y en ocasiones pierde la ubicación real de su acontecer y contexto como estudiante, como parte importante de la sociedad que lo rodea; de ahí la necesidad de reorientar y establecer las conductas precisas en su etapa de aprendizaje.

A la par, la educación se ha implementado, ya como costumbre, tan sólo por el cumplimiento de los contenidos, establecer los tiempos y terminar un programa, basarse tan sólo en objetivos; reproduciendo así un gran formato de aprehender temáticas en la memoria para ser reproducidas, muchas veces sin razonamiento, en un examen o para alcanzar una calificación socialmente aceptable.

Hoy se viven tendencias diferentes. Se entiende al aprendizaje desde otras perspectivas: se requiere que el estudiante no sólo aprenda lecciones, sino que desarrolle, en el terreno cognitivo, capacidades y destrezas, con lo cual aprende a aprender y a hacer; así como en el terreno afectivo valores y actitudes; cumpliendo así el aprender a ser. Elementos a considerar en el proceso del

¹ Proceso en el que las actividades del aula se convierten en estrategias de aprendizaje y se supone una verdadera recuperación de los objetivos por capacidades y valores. Ver www.martinanoroman.com

² Román Pérez, Martiniano, “El currículum en el marco del conocimiento. Seminario internacional II”, Diseño curricular de aula como modelo de aprendizaje-enseñanza.

aprendizaje al calce de este nuevo paradigma enclavado, dicho sea de paso, en la sociedad del conocimiento en cuya propuesta está el profesor mediador³.

Parte de lo interesante es retomar lo establecido en los niveles académicos anteriores al medio superior, formaciones académicas con cierto apego al terreno afectivo y evitar así, esa ruptura genérico-académica respecto a la formación de personas críticas, propositivas, responsables, honestas y con un alto desarrollo en capacidades que les permitan aplicar los contenidos curriculares en competencias eficaces para la vida.

Habilidades, todas para aprender. Conocimientos disciplinarios, necesarios para cumplir con el modelo educativo del CCH y actitudes y valores para conformar a los futuros universitarios científicos y/o humanistas responsables, honestos y congruentes es la interdisciplinariedad sugerida para avanzar a la par del desarrollo, de los nuevos saberes y de la práctica cultural exigente en este sistema de vida globalizado.

Así pues; el estudiante de bachillerato necesita reconocer lo aprendido para que lo pueda aprehender en su trayecto académico y dar cumplimiento con la cultura básica del CCH: aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser; fomentando e incrementando su esencia actitudinal para lograr así, su egreso como sujeto de cultura.

El alumno será el factor de cambio que enaltezca su labor como estudiante dejando de preocuparse incluso, de las problemáticas personales para comenzar a ocuparse de ellas y saber tomar decisiones sin descuidar sus hábitos de estudio.

La propuesta de este proyecto enmarca la enseñanza de la lengua materna puesta en marcha en el área de Talleres de Lenguaje y Comunicación del CCH con un énfasis especial en la asignatura Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID), cursada por los alumnos durante los cuatro

³ *Ibidem.*

primeros semestres de su bachillerato, pero también haciendo incursión en el Taller de Comunicación, disciplina orientada al último año del bachillerato.

Particularizando, TLRID tiene como enfoque específico el “manejo de un conjunto de estrategias de interacción social que hacen posible y necesaria la negociación cultural de significados”⁴ lo que propicia motivo preciso para el intercambio cognitivo y afectivo logrado en la aplicación del aprendizaje colaborativo, método donde el estudiante aprende, lejos de esperar la enseñanza del profesor cual si fuera la unidad de conocimiento, cumpliéndose así también, otro postulado del mismo programa: “El profesor no está en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje; su tarea es proponer actividades de aprendizaje acordes con las necesidades de los alumnos, orientar el trabajo propiciar la participación y el diálogo.”⁵

Como una propuesta docente frente a una visión proyectiva hacia los elementos de mayor trascendencia en su quehacer: el aprendizaje y la inteligencia, el presente trabajo de grado hace un reconocimiento, en primer lugar, a todos los procesos por medio de los cuales el ser humano puede hacerse llegar el conocimiento, transformarlo y dirigirlo hacia nuevas propuestas, usos o tendencias, para que entonces la inteligencia promueva parámetros de mejora continua y establezca criterios útiles en beneficio directo de su fortaleza, sin menoscabo a los objetivos, programas institucionales e incluso... procesos de evaluación ocasionalmente basados tan sólo en la memorización.

Aplicar el aprendizaje colaborativo en la formación académica se ha convertido, en ocasiones en moda, por cierto mal orientada la mayoría de veces, puesto que se le ha tratado de equiparar frente a una didáctica donde se establecen equipos, se les da una tarea, se revisa al término de la misma y entonces se cumple así el objetivo. Eso es lo que prácticamente se cree de manera constante, pero se ha de advertir la inexistencia, siquiera, de aproximación

⁴ Programas de Estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I a IV. p. 6.

⁵ *Ídem.* p. 8.

a lo desarrollado por esta didáctica efectiva y digna de ser representante del siglo XXI respecto a la formación académica.

Los criterios y pormenores de esta forma de aprendizaje pretenden potenciar las capacidades, habilidades y destrezas cognitivas para evidenciar no solamente lo aprendido, sino lograr la aprehensión y así, fundamentar en la inteligencia los constructos necesarios y aplicables a cualquier disciplina del conocimiento o nivel académico, incluso, aunque para el caso está dirigido en su totalidad al medio superior, específicamente al CCH, institución en donde se ha tratado, plasmado y orientado un movimiento cognitivo por encima del tradicionalismo como es citado por algunos autores.

Documentos del bachillerato universitario en cuestión han servido para impulsar esta investigación y propuesta didáctica en mancuerna con la teoría tridimensional de la inteligencia, soporte del Modelo T, planificación curricular basada en potenciar las capacidades, habilidades y destrezas, en beneficio del talento ordenado y detallado; dando como resultado en esta tesis, el modelo aprenden, acróstico del proceso de aprendizaje-enseñanza, formación académica del presente y base para mejorar el futuro de los estudiantes de bachillerato.

Durante las estrategias presentadas y evidencias de resultados óptimos de las mismas, se podrá establecer el nexo didáctico entre el aprendizaje colaborativo y el Modelo T cuyo impacto ya en el modelo aprenden propuesto es positivo y acorde a los lineamientos del propio CCH, cuya aplicación establece un trabajo apegado a un paradigma socio-cognitivo, así como se logra, desde la redacción de objetivos, en el propio Modelo T. Si a ello se le suma la aplicación colaborativa se encuentra un importante uso para el aprendizaje de los elementos axiológicos como factor de impacto e impulso para la inteligencia.

Este tipo de situaciones, actividades, nexos teóricos y fundamentaciones del bachillerato universitario son las que dan vida a la presente tesis y otorgan la posibilidad de orientar la práctica docente hacia algo más que el simple modelo enseñanza-aprendizaje para comenzar a dar el peso específico al

alumno, al aprendiz en su determinación, explicación y figura principal en el proceso de su aprendizaje, no olvidemos que el alumno va a la escuela a aprender, no va a que le enseñen y entonces se tendría que ubicar al profesor como ese sujeto que está dispuesto a ayudarlo en ese proceso, de ahí que se hable del proceso del aprendizaje-enseñanza. Proceso, tal vez, incipiente para el comienzo de la formación académica del siglo XXI.

Como una propuesta docente frente a una visión proyectiva hacia los elementos de mayor trascendencia en su quehacer: el aprendizaje y la inteligencia, el presente trabajo de grado hace un reconocimiento, en primer lugar, a todos los procesos por medio de los cuales el ser humano puede hacerse llegar el conocimiento, transformarlo y dirigirlo hacia nuevas propuestas, usos o tendencias, para que entonces la inteligencia promueva parámetros de mejora continua y establezca criterios útiles en beneficio directo de su fortaleza, sin menoscabo a los objetivos, programas institucionales e incluso... procesos de evaluación ocasionalmente basados tan sólo en la memorización.

Aplicar el aprendizaje colaborativo en la formación académica se ha convertido, en ocasiones en moda, por cierto mal orientada la mayoría de veces, puesto que se le ha tratado de equiparar frente a una didáctica donde se establecen equipos, se les da una tarea, se revisa al término de la misma y entonces se cumple así el objetivo. Eso es lo que prácticamente se cree de manera constante, pero se ha de advertir la inexistencia, siquiera, de aproximación a lo desarrollado por esta didáctica efectiva y digna de ser representante del siglo XXI respecto a la formación académica.

Los criterios y pormenores de esta forma de aprendizaje pretenden potenciar las capacidades, habilidades y destrezas cognitivas para evidenciar no solamente lo aprendido, sino lograr la aprehensión y así, fundamentar en la inteligencia los constructos necesarios y aplicables a cualquier disciplina del conocimiento o nivel académico, incluso, aunque para el caso está dirigido en su totalidad al medio superior, específicamente al CCH, institución en donde se ha

tratado, plasmado y orientado un movimiento cognitivo por encima del tradicionalismo como es citado por algunos autores.

Documentos del bachillerato universitario en cuestión han servido para impulsar esta investigación y propuesta didáctica en mancuerna con la teoría tridimensional de la inteligencia, soporte del Modelo T, planificación curricular basada en potenciar las capacidades, habilidades y destrezas, en beneficio del talento ordenado y detallado; dando como resultado en esta tesis, el modelo aprenden, acróstico del proceso de aprendizaje-enseñanza, formación académica del presente y base para mejorar el futuro de los estudiantes de bachillerato.

Durante las estrategias presentadas y evidencias de resultados óptimos de las mismas, se podrá establecer el nexo didáctico entre el aprendizaje colaborativo y el Modelo T cuyo impacto ya en el modelo aprenden propuesto es positivo y acorde a los lineamientos del propio CCH, cuya aplicación establece un trabajo apegado a un paradigma socio-cognitivo, así como se logra, desde la redacción de objetivos, en el propio Modelo T. Si a ello se le suma la aplicación colaborativa se encuentra un importante uso para el aprendizaje de los elementos axiológicos como factor de impacto e impulso para la inteligencia.

Este tipo de situaciones, actividades, nexos teóricos y fundamentaciones del bachillerato universitario son las que dan vida a la presente tesis y otorgan la posibilidad de orientar la práctica docente hacia algo más que el simple modelo enseñanza-aprendizaje para comenzar a dar el peso específico al alumno, al aprendiz en su determinación, explicación y figura principal en el proceso de su aprendizaje, no olvidemos que el alumno va a la escuela a aprender, no va a que le enseñen y entonces se tendría que ubicar al profesor como ese sujeto que está dispuesto a ayudarlo en ese proceso, de ahí que se hable del proceso del aprendizaje-enseñanza. Proceso, tal vez, incipiente para el comienzo de la formación académica del siglo XXI.

CAPÍTULO I

APRENDIZAJE

COLABORATIVO

Aprendizaje Colaborativo

*Unirnos es un comienzo; mantenernos unidos
es progreso; trabajar juntos es éxito.*

(Henry Ford)

Hablar de aprendizaje en un marco colaborativo implica el establecimiento de recursos plurales, grupales y de asociación donde las individualidades se unifican para alcanzar el éxito, escenario representado tanto cognitiva como afectivamente. Ambos aspectos al fin, potencian el aprendizaje hacia el posicionamiento necesario en los estudiantes.

Cuando existe un verdadero trabajo en equipo, concurren sin duda, diversos puntos de vista en torno a una misma temática, surgiendo así la posibilidad de confrontaciones cognitivas, productoras también de una ampliación considerable de comprensión frente a ciertas características modeladoras y creativas de un estudiante certero, asertivo y capaz de convivir en grupos de responsabilidad orientada al trabajo.

En otro orden de ideas, practicar con cierto grado de efectividad la dupla afectivo-cognitiva resulta relevante tanto para la estabilidad emocional como para la adquisición del conocimiento, así, al tiempo que el estudiante de Nivel Medio Superior (NMS) pone en práctica los postulados con los cuales la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) determina la preparación y formación humana para lograr en el alumno el desarrollo académico y personal, consigue de igual forma condiciones y capacidades para su aprendizaje; independientemente de tratarse de elementos conjugados en el ambiente colaborativo, dado que, a mayor compenetración entre los grupos de trabajo, la competitividad e individualismo se desvanecen para dar paso a la búsqueda conjunta del conocimiento; resultando así la puesta en práctica de los postulados fundamentales del sistema de bachillerato en cuestión, a saber:

Aprender a aprender: El alumno será capaz de adquirir nuevos conocimientos por propia cuenta, es decir, se apropiará de una autonomía congruente a su edad.

Aprender a hacer: El alumno desarrollará habilidades que le permitirán poner en práctica lo aprendido en el aula y en el laboratorio. Supone conocimientos, elementos de métodos diversos, enfoques de enseñanza y procedimientos de trabajo en clase.

Aprender a ser: El alumno desarrollará, además de los conocimientos científicos e intelectuales, valores humanos, cívicos y particularmente éticos.⁶

Se delinea así la necesidad de pensar en el logro de objetivos como metas o finalidades y desarrollar conocimientos por la integración; mediante la interacción y profundización en sus conceptos propios. Aspecto que nos sitúa frente al aprendizaje colaborativo, es decir: al trabajar responsablemente en equipo, se benefician todos los integrantes; porque en dicha práctica se comparte tanto el triunfo como la derrota.

Contrario al planteamiento anterior, los comportamientos de actividades unitarias en el aprendizaje, lejos de compenetrar en una aprehensión afectivo-cognitiva tienden al desarraigo frente al aprovechamiento, pues aíslan a los estudiantes⁷ y el resultado, en ocasiones es fincar éxitos por los fracasos del otro, suprimiendo así, la colaboración, el compartir y la posibilidad de interactuar bajo un esquema productivo cognitivo y entonces actuar bajo los aspectos del individualismo o la competencia, aunque los alumnos estén reunidos en un grupo de trabajo, que para el ejemplo no podría denominarse equipo puesto que no hay congruencia ni búsqueda específica de mejora continua, dadas las características de cada estructura de aprendizaje. (VER CUADRO 1)

⁶ En: <http://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia> 27/mayo/2013. 23:10 hrs.

⁷ En Johnson W, David; Johnson T, Roger et. al. “Los nuevos círculos de aprendizaje: cooperación en el salón de clases y en la escuela”. p. 22.

Estructura del aprendizaje	Características
Individualista	Los logros y las metas de los alumnos son independientes entre sí. El logro de los objetivos depende de cada quien. No existe el trabajo conjunto. Lo más importante será el desarrollo y logro personales.
Competitiva	Existe la dependencia entre los integrantes para cumplir los objetivos. Hay comparación y órdenes entre ellos. Calificación inequitativa: quienes rinden poco tendrán mejores calificaciones.
Colaborativa	Las metas del equipo se comparten. Esfuerzo por integrar su aprendizaje y el de sus compañeros. El objetivo se alcanza entre todos. Puntos importantes en esta metodología: intercambio de ideas, control de impulsos y diálogo.

CUADRO 1⁸

Sin duda, una apreciación de relevancia derivada del cuadro uno es la actitud del estudiantado frente al aprendizaje, conocimiento o incluso: propósitos o contenidos curriculares. Se vislumbra una posibilidad sapiente sumamente cambiante ante los escenarios de la práctica cognitiva: mientras en la estructura individualista es únicamente el “yo solo” y en la competitiva es “yo por encima de los demás;”⁹ en la colaborativa se busca el intercambio de actitudes y aptitudes; actividades intelectuales del aprendizaje, cumpliendo así, frente al CCH, con el aprender a hacer y el aprender a aprender.

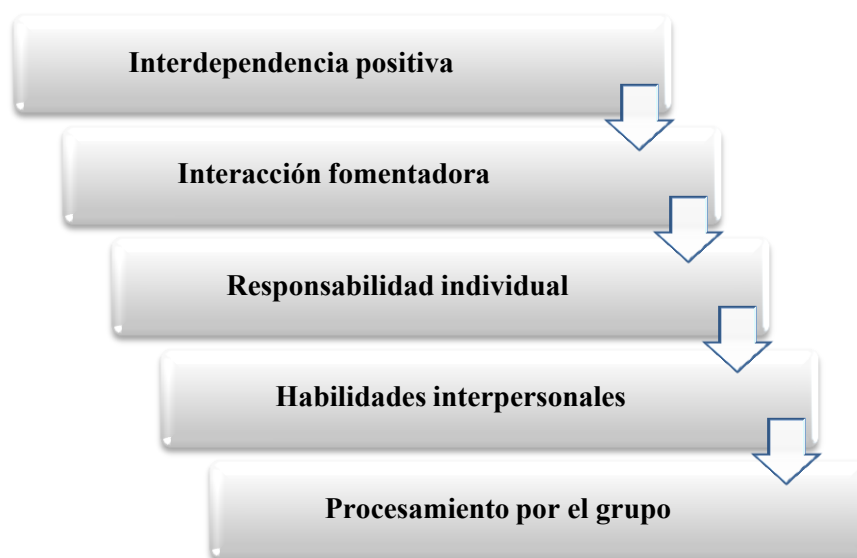
No se trata de establecer vínculos afectivos y únicamente ser miembros de una agrupación académica por ocupar un lugar; la colaboración debe entenderse como parte-aguas para establecer dependencias cognitivo-afectivas, puesto que la producción del conocimiento está entendida como el resultado de operaciones y habilidades cognoscitivas derivadas de la interacción social.¹⁰

⁸ Autoría de Vidal Mena, José Ángel, relación de elementos y especificaciones realizadas para el presente trabajo de grado, se han retomado aspectos conceptuales de diversos textos, autores y definiciones utilizadas en diversas asignaturas de la MADEMS.

⁹ En ambos casos, las comillas son del autor.

¹⁰ Vygotsky y teorías sobre el aprendizaje, en www.robertexto.com/archivo13/vygotsky.htm 01/sep/08 10:33 hrs.

De ahí que la aplicación del aprendizaje colaborativo requiera de cinco criterios fundamentales, dados a conocer en el siguiente esquema.



ESQUEMA 1

Cada elemento del esquema uno cuenta con características, tanto psicológicas, como de convivencia social e incluso... de comportamiento humano (valores, actitudes y microactitudes¹¹) que más adelante serán descritas y expuestas con mayor precisión a fin de esclarecer con la amplitud requerida el tema. Incluso también el arraigo con el propio tratamiento disciplinar que se requiere específicamente para con el TLRIID III, asignatura con la que estará integrado todo este proyecto a fin de coadyuvar en la generación de personas capaces de portar la investidura universitaria de un bachillerato con más de cuatro décadas de existencia.

¹¹ Entendidas éstas como todo comportamiento humano que permita desarrollar el valor específico, en ocasiones los alumnos explican, debaten y defienden tener muy presente el valor del respeto, sin embargo no tienen el compromiso de la puntualidad, ni para arribar al salón de clase ni para la entrega de trabajos específicos. Su actuación respecto a la puntualidad no está identificada del todo. En el ejemplo: el **valor** es el respeto, la **actitud** la puntualidad y la **microactitud** el llegar al salón y entregar los trabajos dentro de los límites establecidos.

Cada uno de los elementos constituyentes del método de aprendizaje propuesto, orientan al cumplimiento de las “habilidades intelectuales, los conocimientos disciplinares y las actitudes y valores”¹² como parte integral del aspecto disciplinar conjugado hacia el perfil de egreso, manifestado, por mencionar algo en la comprensión, interpretación y producción textual; en el manejo y organización de información, así como el conjunto de estrategias de interacción social que posibilitan la negociación cultural de los significados.¹³

Todas las características descritas con anterioridad aunado a la posibilidad de entender al profesor como el orientador de un proceso cognitivo abierto, propiciador de diálogo y entendimiento por medio del cual se conlleven los aprendizajes por encima de la enseñanza, conformará sin duda a un estudiante enunciador capaz de reconocer y utilizar con asertividad los recursos del lenguaje para dar a conocer sus ideas, pensamientos y sentimientos de manera coherente y adecuado según diferentes contextos y diversos públicos a quienes pueda dirigirse según las finalidades de la construcción discursiva.

Se tiene entonces la posibilidad de ubicar a cada elemento en su justo medio, identificar sus características, funciones, usos y propuestas para la mejora continua tanto del elemento cognitivo como del afectivo, inmiscuidos en el proceso del aprendizaje y, también por parte del profesorado, porque en este devenir actual no sólo aprende el alumno, nosotros, los docentes aún nos queda mucho por aprender; a continuación se presenta una extensión de cada uno de estos elementos.

¹² En Programas de Estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I a IV. Universidad Nacional Autónoma de México Colegio de Ciencias y Humanidades Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. p. 4.

¹³ *Ídem*. PP. 4, 5.

Interdependencia Positiva

Entendida como la serie de actividades conjugadas en torno a la relación social, el intercambio de opiniones de manera pacífica, tolerante, activa y vinculada; presentada como componente principal de la didáctica colaborativa puesto que es “imposible que uno triunfe sin que todo el grupo triunfe,”¹⁴ aspecto aceptado por el estudiante debido al reconocimiento respecto a su participación y activismo para lograr el aprendizaje de todos los integrantes por igual, de tal forma, el beneficio propio es el grupal y viceversa.

La práctica de la interdependencia positiva es de suyo importante para este aprendizaje. Los integrantes deberán concientizar la interacción e intercambio de información entre ellos; sólo así podrán construir o fortalecer su pensamiento y llegar a niveles de comprensión de mayor relevancia en comparación con la práctica intransferible de conocimiento o ideas.

Los grupos de trabajo sin organización, confianza y gestoría adecuada para convertir opiniones e ideas en constructos cognitivos encaminados hacia el conocimiento, no tendrán la misma funcionalidad ni congruencia, simplemente los integrantes estarían trabajando individualmente, pero reunidos en una agrupación.

Es decir, mediante la aplicación de esta metodología es posible cumplir, aparte de los conceptos institucionales arriba estipulados, con un complemento que, independientemente de ser parte del TLRIID se convierte en otro órgano rector del modelo del CCH, se trata del enfoque comunicativo, propuesta por medio de la cual se busca enfatizar las habilidades intelectuales; leer, escribir, escuchar y hablar; funciones intelectuales por las que el ser humano logra comunicarse y contextualizar el lenguaje, el idioma y la construcción de mensajes intencionados en diversos matices y horizontes.

¹⁴ Johnson W. *op. cit.* p. 28.

Sencillo no es, imposible tampoco; para lograrlo se requiere incluir en el pensamiento del alumnado el significado de la responsabilidad individual y cómo puede afectar o beneficiar al equipo. Este paso es uno de los más importantes para lograr un ambiente colaborativo; al tiempo que se hacen presentes aquí los menesteres axiológicos puesto que dentro de la formación académica intervienen al menos dos valores enmarcados por la misión institucional: responsabilidad y honradez. Si algún integrante no actúa bajo un criterio de justicia y rectitud frente a las actividades, de antemano deberá identificarse como la “parte culpable” frente al fracaso de las metas, tareas o aprendizajes.

Las acciones realizadas por un individuo impactarán al equipo por completo, de tal modo, es necesario considerar algunas formas de interdependencia positiva, como se registran en el siguiente esquema.



ESQUEMA 2

Entendida la interdependencia positiva como la serie de acciones que logran conectar los sentimientos, responsabilidades y conocimientos del alumnado, será tarea docente determinar el uso de la misma y, según el esquema anterior, puede emplearse desde diversos horizontes, esperando que su destino tenga relación directa con el producto final del aprendizaje o al desarrollo de

aspectos afectivos: valores, actitudes o microactitudes, puesto que no es estrictamente necesario establecer una clase o una serie de ejercicios cognitivos para lograr únicamente aprendizajes, sino también se pueden establecer criterios de humanística, donde se pretende desarrollar el lado del ser, esa aportación del aspecto humano involucrada en las bases incluso históricas del CCH.

Como es de esperarse, el contexto es de primera importancia tanto para la didáctica en general como para la interdependencia positiva, puesto que el resultado de una buena aplicación de ésta servirá para el surgimiento de la interacción fomentadora.

Interacción Fomentadora

Al momento de disponer una mística de trabajo colaborativo, los estudiantes deberán tener presente que una característica esencial es el establecimiento de nexos cognitivos entre ellos, pues sus comentarios, decisiones, aciertos y reflexiones serán las actividades guías del entendimiento, el conocimiento y el descubrimiento del aprendizaje. ¿Cómo lograrlo? Estableciendo una “influencia en los esfuerzos por lograr objetivos en relaciones consideradas y dedicadas y en adaptación psicológica y aptitud social.”¹⁵

Se observa aquí la serie de relaciones puestas en boga en los últimos años; el aspecto axiológico de la educación, ese “plus” que impacta -o debería de hacerlo- directamente en una formación humana.

La introducción de una metodología axiológica, que trabaje a la par de lo cognitivo sin convertirse en una asignatura más, es una de las principales actividades propiciadas por el aprendizaje colaborativo. Su implementación permite en los alumnos brindar y recibir ayuda entre ellos, así como el procesamiento de información diversa, la existencia del apoyo mutuo en espera del éxito grupal y tal vez lo más impactante, el desarrollo del razonamiento de cada integrante a fin de tomar decisiones de calidad.

¹⁵ *Ídem.* p. 31.

Ahora bien, ¿cómo lograr que sucedan algunas de las acciones anteriores a la par de laborar en equipos de manera responsable? En gran medida esa es la tarea de una segunda fase del aprendizaje colaborativo, donde los alumnos reconocen una labor “en cadena” en pro de su conocimiento y para practicarla es necesario comenzar desde la asignación de lugares en el equipo, independientemente de la aplicación de conductas responsables y honradas para con uno mismo y para con los integrantes del equipo; es así como una metodología didáctica logra o puede acercarse al cumplimiento del aprender a ser, una formación o continuidad en la cultura axiológica del alumno a fin de colaborar positivamente en beneficio, en primer lugar de su aprendizaje y, posteriormente, para su vida profesional, ética y ciudadana.

Y esto puede pensarse desde lo más simple y aparentemente sin razón: el cómo acomodarse o sentarse al interior del equipo. Se recomiendan conformaciones lo más cercano a lo circular a fin de que todos puedan verse, escucharse y propiciarse la ayuda necesaria para formular el nuevo constructo.

Así ubicados y sin que su discusión perturbe la de equipos adyacentes, comienza a surgir el tercer elemento fundamental de esta didáctica: la responsabilidad individual, aspecto por medio del cual comienzan a estructurarse personas y no sólo estudiantes en busca de una calificación.

Responsabilidad Individual

Como se ha planteado, para cumplir el logro de las actividades mediante el aprendizaje colaborativo, lo determinante es la responsabilidad compartida; vista como compromiso u obligación moral que surge de la reparación o la dedicación hacia ciertos actos enaltecedores de actividades individuales, de ahí tendrá que derivarse al seno del grupo y con ello, lejos de identificar dichas actividades como grupales, se entenderán como la suma de esfuerzos físicos o cognitivos.

Siendo así, la actitud de pertenencia al grupo donde se ayuda en la estructura socio-cognitiva sin parcialidades será, sin duda, una de las acciones de trascendencia y mayor peso para los individuos reunidos con miras a lograr aprendizajes, de ello surge incluso, la posibilidad de festejar los logros y felicitar a todo el equipo.

Si se piensa en que el ejercicio de la responsabilidad compartida es sinónimo de la división de tareas o actividades académicas a cada integrante para realizarse en otro momento, otro sitio y después entregar conclusiones, es pensar en métodos tradicionalistas y caer en una estructura del aprendizaje individualista e incluso competitivo.

Al especificar que la suma de responsabilidades trae como consecuencia el logro eficaz de las metas establecidas e independientemente de ello puede evaluarse el aprovechamiento individual de los integrantes, quiere decir que la responsabilidad personal se ha sumado a las demás para, entre todas, salir avante ante cualquier encomienda.

De tal forma, el estudiante del CCH, en quien se centra la presente propuesta, encuentra una posibilidad para aprender a modificar conductas, buscar caminos estratégicos para sumar su conocimiento al de los demás y así, construir un aprendizaje colaborativo; se trata de que la persona introduzca en sí misma una correspondencia potencial para con las actividades, las metodologías y las acciones, en beneficio no sólo de la calificación, ni de un conocimiento específico, sino de una persona formada en valores, comprometida con su discernimiento, su actuar y, por supuesto con su propio ser, desarrollando al tiempo aspectos que el propio sistema académico instaura en sus documentos rectores: “la enseñanza ya no puede centrarse en transmitir información [...] sino en enseñar a informarse, enseñar a aprender, propuesta de la cultura básica.”¹⁶

¹⁶ En Programas de Estudio del Taller de Lectura. *op. cit.* p. 3.

Habilidades Interpersonales

Desarrollar habilidades tiene un peso específico en esta didáctica puesto que en todos los casos, los alumnos potencian los niveles de dominio requeridos para cada acción según el grado de sistematización o tarea a alcanzar.

En este caso las tareas académicas no se dan por concluidas al leer un texto y responder un cuestionario, ejercicio donde, lejos de aplicar una habilidad cognoscitiva, se practica una aplicación memorística de corto plazo; muy diferente si se piensa en que la lectura propicie en el alumno la habilidad de la identificación, discriminación o formación de imágenes, por mencionar algunas posibilidades explotables bajo el ejercicio de la lectura.

Ahora, si se busca interrelacionar aspectos cognitivos como los mencionados con comportamientos específicos, el desarrollo de las habilidades interpersonales propicia el conocimiento de sí mismo, el tenerse confianza, mejorar la comunicación, ayudar y resolver conflictos constructivamente; con lo cual, el alumno tendrá elementos tanto cognitivos como afectivos para realizar una aplicación o ampliación específica respecto de su aprendizaje y, con ello, poder comprobarlo fehacientemente ante situaciones reales.

Al momento de trabajar en equipos colaborativos se presenta en los alumnos la posibilidad de identificar sus habilidades principales y a partir de ello, aproximarse a ambientes académicamente productivos con los cuales se logra una integración socio-cognitiva reguladora del aprendizaje de todo el equipo de trabajo, cumpliéndose así, otro postulado del sistema educativo en cuestión: el aprender a aprender.

Procesamiento Por El Grupo

Podría entenderse como el logro de las metas y el éxito obtenido tras una labor en cadena, ordenada y sistemática en torno a un aprendizaje en común. Todos los integrantes del equipo son conscientes respecto a las acciones, procesos o procedimientos realizados en pro del tema estudiado o el aprendizaje perseguido.

En buena medida podría retomarse lo que anteriormente se anotaba acerca del ambiente colaborativo, cuando verdaderamente se convierte en una mística de trabajo, esta metodología logra establecer los vínculos afectivos y cognitivos entre los integrantes del grupo para solucionar cualquier tarea mediante la colaboración, la búsqueda de relaciones, el acompañamiento y la explicación grupal generando en ellos un proceso interminable de aprendizajes y por obvias razones, una satisfacción al aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser.

Se habla de un procesamiento por el grupo cuando el docente ha logrado instaurar la necesidad de buscar información, analizarla, utilizarla cognitivamente hablando para acercarse a una definición lo más cercana a la realidad y necesidad del aprendizaje, es ahí cuando se inserta la hache en la palabra aprendizaje y entonces el alumno empieza a aprehender los contenidos y a practicar las capacidades, habilidades y destrezas cognitivas; dando por resultado la aplicación de inteligencia y desarrollo de la misma, aspecto por encima, en mucho, de la obtención y cumplimiento de un contenido curricular.

Así pues, el procesamiento por el grupo es cual último eslabón en la cadena del aprendizaje colaborativo. Determina la inquebrantable empatía con la libertad y esa posibilidad de aprender y aprehender con la guía del docente y no con las enseñanzas determinadas por esta figura de orden y respeto que hoy, comienza a reestructurarse.

Fincadas las características, ciertos usos y beneficios de esta didáctica se logra configurar un nexo lógico para el desarrollo académico del TLRIID, porque según la puesta en escena, los resultados podrán estar en estricto apego al desarrollo de todos los contenidos básicos necesarios en el estudiantado para que se enseñen a aprender; logren formarse criterios propios y valorar lo aprendido, así como menciona la programación institucional.

Si se revisa el contenido preciso de lo que se propone mediante el aprender a aprender, se vislumbran tres elementos esenciales para la puesta en práctica de la presente propuesta didáctica, por un lado las habilidades intelectuales -léase todo lo referente a la cognición- obviamente lo relacionado a la disciplina, los contenidos por medio de los cuales se debe de potenciar la inteligencia y el aprendizaje, que no la repetición y memorización y, finalmente, el aspecto de la axiología en la formación académica, los valores y las actitudes¹⁷.

Sin olvidar el enfoque comunicativo entendido como indicador del uso de toda habilidad intelectual para conformar situaciones de comunicación y contexto adecuadas con exactitud y congruencia, lo cual implica el qué y cómo se emite el mensaje construido; es decir, un uso lingüístico contextual.

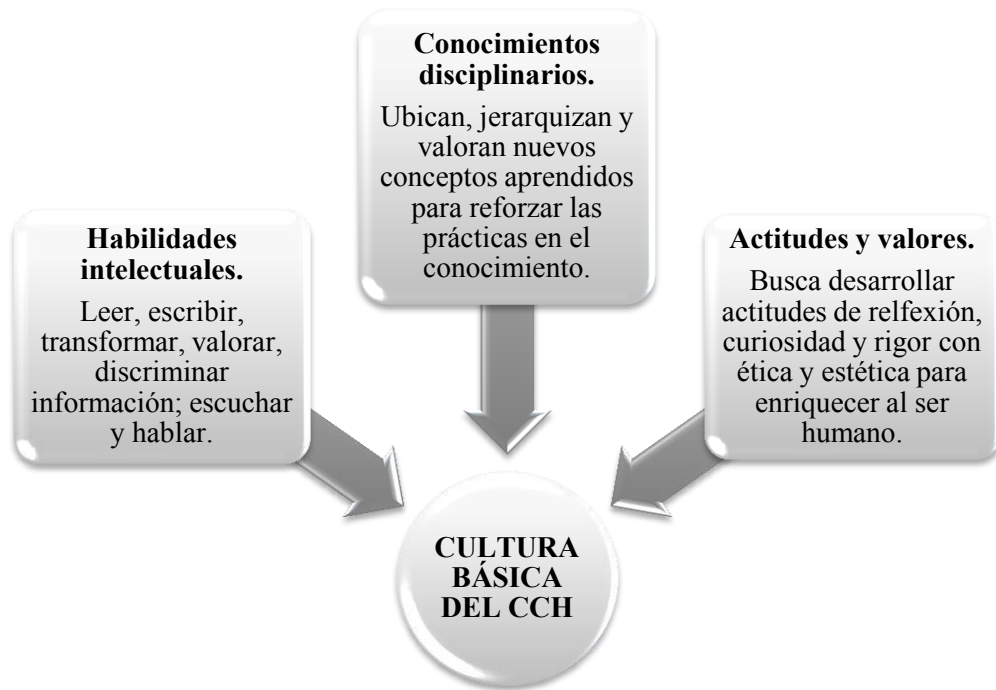
De tal forma, la asignatura de TLRIID logra un impacto y desarrollo positivos frente al perfeccionamiento de ciertas garantías apegadas al perfil de egreso, incluidas en el programa indicativo; a saber:

Incremento de la comprensión, interpretación y producción de textos, al tiempo que se inserta en la cultura actual mediante el ejercicio de las habilidades básicas de escuchar, leer, hablar y escribir.

Aumentar el disfrute por la lectura, así como la comprensión e interpretación, según su propia naturaleza. Habilitar el manejo, obtención y organización de información adecuadamente por conducto de las fuentes documentales cuyo contenido permitan conocer ampliamente ciertos temas y así,

¹⁷ Véase esquema tres.

resolver problemas mediante la reflexión metódica. De tal manera el egresado de este modelo académico de NMS tendrá la posibilidad de interactuar con su hacer, su ser y su aprender, puesto que de tal manera, como se muestra en el esquema siguiente, se conforma precisamente la cultura básica del CCH, motivación suficiente para identificar aspectos nodales y referentes del crecimiento humano, tanto en aprendizajes como en personalidad.



ESQUEMA 3

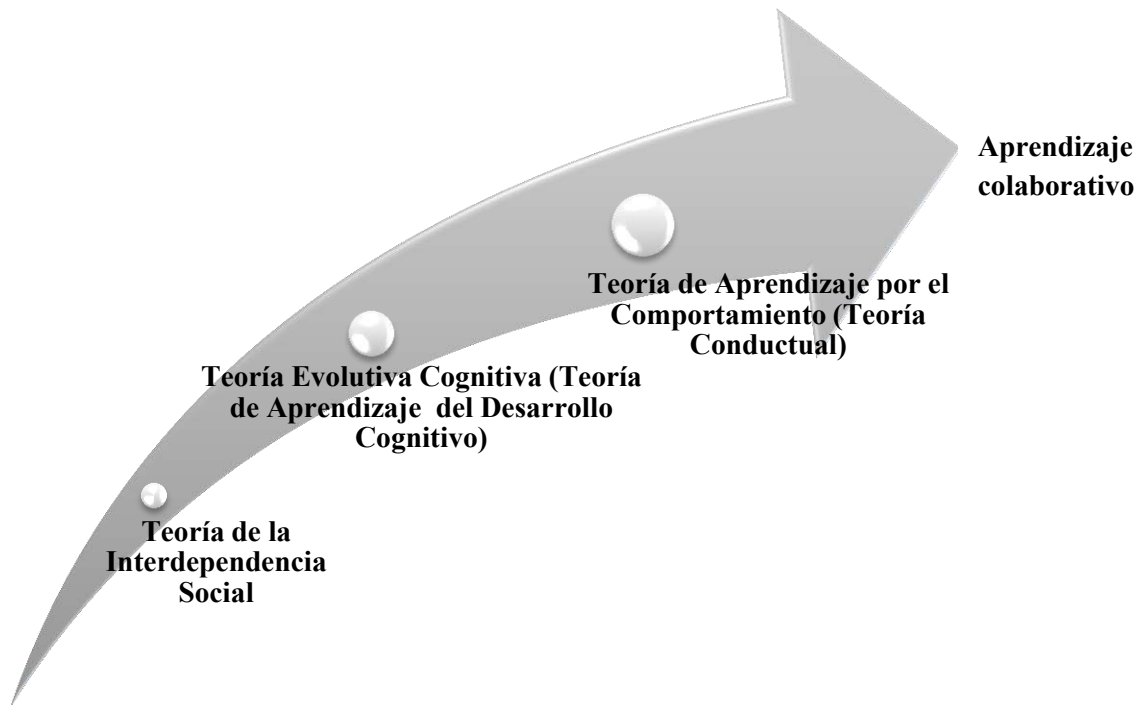
Principales Fundamentos Teóricos

Del Aprendizaje Colaborativo

“El hombre es lo que la educación hace de él”

Emmanuel Kant

Hablar del fundamento teórico de esta metodología es similar a encuadrar tres horizontes en el mismo escenario, aquel donde han de identificarse anclajes, reorientaciones y suposiciones generadoras de asuntos prácticos encaminados todos a un mismo sitio: al aprendizaje, a la utilización de la inteligencia para producir elementos cognitivos diferentes, novedosos, válidos y conscientes de la propia construcción tanto metodológica como conceptual. Seguramente podrán existir mayores constructos y diversas perspectivas que se suman a esta perspectiva, pero la triada presentada en este momento es precisamente de las principales y fundamentales para el logro de los objetivos, a saber:



ESQUEMA 4

Teoría De La Interdependencia Social

Al inicio del siglo xx *Kurt Koffka*,¹⁸ sugiere entender a un grupo como el conjunto dinámico donde la interdependencia entre los miembros activos puede variar: “los grupos son unidades dinámicas en los que varía la interdependencia entre los integrantes.”¹⁹ Posteriormente, *Kurt Lewin*, indica que la esencia de un grupo es precisamente la interdependencia entre los integrantes, generada por los objetivos comunes. Así pues el grupo es entendido cual todo dinámico con funciones equitativas frente a todos los cambios y situaciones específicas de alguno de sus miembros o bien, de algún subgrupo.

Debido a estas situaciones específicas al seno de las agrupaciones, puede decirse entonces que si existen motivaciones para el cumplimiento de los objetivos, es precisamente por la activación de la interdependencia, que puede presentarse positivamente, para el caso de la colaboración y negativamente, cuya representación sería la competencia.

Como se ejemplifica en el cuadro uno, la interdependencia positiva, representada por la colaboración, genera interacción promotora; estimula y facilita el esfuerzo del otro frente al aprendizaje al tiempo de aumentar los esfuerzos por el éxito o aprendizaje. Su antagónica, la competencia, entendida como interacción negativa; conlleva un desarrollo donde la interacción se sitúa en la oposición, produciendo desaliento y obstrucción en los esfuerzos del otro individuo, mermando el aprendizaje.

Retomando dichas posturas se puede concretar que las acciones al interior de un grupo son generadoras de la unidad dinámica, es decir, la interdependencia positiva. Gracias a ella se logran metas comunes del equipo y al desarrollar su práctica común “produce interacción fomentadora, los individuos alientan y facilitan los esfuerzos mutuos”²⁰ y gracias a ello establecen sus propios contextos cognitivos superando las pretensiones de una actividad académica

¹⁸ Psicólogo alemán, pionero de la escuela gestáltica psicológica.

¹⁹ Johnson W. *op. cit.* p. 14

²⁰ *Idem.* PP. 14-15.

basada en la cátedra, dando entrada a un constructivismo práctico, guiando estratégicamente su aprendizaje.

De las observaciones anteriores parte la diferencia entre el aspecto colaborativo y el competitivo. Para el primero, se identifica que “la unión hace la fuerza”²¹ en el segundo caso se observan rencillas entre los integrantes del grupo, provocando contención... oposición y, lejos de estimular la construcción de una red académica de trabajo, el equipo se convierte en un conjunto de fuerzas contrarias en el que lejos de culminar exitosamente las labores, entorpecen el trabajo y por encima de coordinar tareas académicas, se generan rivalidades y luchas de poder obstaculizando el desarrollo cognitivo y afectivo entre los involucrados.

Teoría Evolutiva Cognitiva

Para hacer frente a este horizonte teórico es necesario especificar tendencias de diversa índole. Algunas que pudieran verse incluso como contradictorias, se coordinan funcionalmente para el aprendizaje colaborativo; así pues ciertos teóricos, catalogados, o identificados con movimientos disímboles respecto al aprendizaje, tienen comunidad en casos específicos.

Esta perspectiva teórica encuentra fundamento en trabajos tanto de Piaget, Vygotsky y por supuesto la conocida como controversia académica de Johnson y Johnson, teóricos de los que se presentará una aproximación de sus aportaciones a fin de lograr una conjunción de ideales frente a esta perspectiva de obtención del aprendizaje y por supuesto entender por qué este triángulo teórico llega a señalar que el “aprendizaje colaborativo favorece logros superiores a los del aprendizaje individualista el competitivo.”²²(*sic*)

²¹ Las comillas son del autor.

²² Johnson, David W. Johnson, Roger J. “Aprender juntos y solos” Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista. p. 9.

La teoría de la interdependencia social y su constitución relacional conceptual se ocupa, básicamente, de lo que sucede entre la interacción de la gente con miras al éxito en cierta tarea o actividad.

A continuación se presentan posturas de los teóricos Piaget, Vygotsky y Johnson a fin de hacer referencia a sus estudios cognitivos. (VER CUADRO 2)

<p>Piaget</p>	<p>La cooperación es el esfuerzo por alcanzar objetivos comunes con una coordinación de los sentimientos y puntos de vista de los demás. Al existir cooperación entre las personas surge el conflicto socio-cognitivo; generador de desequilibrio y estimulante para la capacidad de adoptar puntos de vista. Desde la perspectiva piagetiana el aprendizaje colaborativo apunta a acelerar el desarrollo intelectual de una persona forzándola a alcanzar el consenso con otras personas cuyos puntos de vista son opuestos.</p>
<p>Vygotsky</p>	<p>Para él las funciones y los logros son resultado de relaciones sociales instauradas en torno a un fin específico. Establece que el conocimiento es social y está constituido con base en los esfuerzos cooperativos por aprender, entender y resolver problemas. Para un crecimiento intelectual, según Vygotsky, es necesario que el alumno trabaje de manera cooperativa, por lo tanto, debe de reducirse al mínimo el tiempo de trabajo en solitario.</p>
<p>Johnson y Johnson</p>	<p>Con su teoría de la controversia se evidencia que enfrentarse a puntos de vista opuestos genera incertidumbre, conflicto conceptual, gracias a ello se produce una reconceptualización y búsqueda de información; dando como resultado conclusiones más refinadas y razonadas. Los pasos esenciales para esta tendencia son tres:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Organizar lo que ya se sabe en una postura. 2. La defensa de esta postura frente a alguien cuya postura sea adversa y 3. Refutar la postura opuesta defendiendo la propia de los embates del otro.

CUADRO 2²³

Posterior a la revisión de las propuestas de estos tres importantes teóricos para el aspecto educativo y la relación existente para con el tema propuesto, se encuentra una sólida explicación y entendimiento al nombre propio de la teoría expuesta, puesto que gracias a la evolución de las ideas, de los sentimientos, pensamientos y posibilidades frente a un aprendizaje y al logro de actividades que transformen el pensamiento para mejorarlo, se provocan innovaciones y

²³ Vidal Mena, José Ángel, relación de elementos y especificaciones realizadas para el presente trabajo de grado, se han retomado aspectos conceptuales de diversos textos, autores y definiciones.

entramados interesantes entre los involucrados, generando aprendizaje, desarrollando inteligencia y mejor aún... estableciendo nexos de carácter social cuya tarea será permanecer mediante la transformación cognitiva en todo momento.

Para el caso específico del psicólogo Jean Piaget enfocando su actividad teórica en gran medida al nivel infantil y su relación con el aprendizaje mediante una serie de desequilibrios frente al reconocimiento de un problema, sus tendencias refieren a la formación basada en el desarrollo de habilidades intelectuales, por lo que pareciera lógica la comprensión de su modelo espiral, tal vez el más conocido; en el que establece al pensamiento como base, inmediatamente después, el aprendizaje y por último la enseñanza; con lo que se comienza a vislumbrar una marcada separación del conductismo.

Independientemente de ello, establece una tendencia novedosa: los llamados procesos intermediarios, aquellas acciones, posturas, adecuaciones, elaboraciones que no son observables, pero tienen un peso de suma importancia para llegar a establecer las respuestas, es decir, lo observable.

Esas mismas adecuaciones podrían considerarse desde su postura como biólogo, dada la referencia a las respuestas generadas por el hombre ante estímulos impredecibles, motivo por el cual contamos con dos habilidades innatas -a diferencia de los animales- una, la de seleccionar respuestas y dos, iniciar cambios en el medio ambiente. Otra de las discrepancias observables puntualmente respecto al tradicionalismo conductista, por pasar de lo meramente observable a lo que pueda suceder en los procesos internos de la mente.

Entonces, si es posible “predecir”²⁴ aquello que el sujeto estructure mediante un desequilibrio, pueden establecerse acciones conjuntas donde el aprendiz realice conflictos socio-cognitivos para estimular la habilidad de tomar perspectivas y propiciar el desarrollo cognitivo.²⁵ Si estas características pueden

²⁴ Las comillas son del autor.

²⁵ Johnson W. *op. cit.* p. 15.

observarse en cada individuo y sobre todo, cada uno puede ponerlo en práctica, se está situando en una formación de agrupaciones cognitivas, mismas que logran, mediante la interacción, una serie de conocimientos, estructuras mentales e iniciativas de pensamiento que fortalecen y engrandecen el aprendizaje.

Por su parte “para Vygotsky está claro que se aprende más y mejor con otros.”²⁶ De esta manera se entiende al aprendizaje como acumulación de reflejos o asociaciones derivados de estímulos y respuestas; por lo cual el individuo genera y adquiere conocimiento gracias a la interacción social fomentada en su entorno.

Por ende, desde esta postura, la construcción cognitiva requiere de la convivencia e intercambio cultural, contextual e ideológico generador de las características de apreciación e identificación en cada individuo mediante “una gama de saberes, destrezas, creencias y conceptos previos que influyen significativamente en lo que perciben acerca del ambiente, y en cómo lo organizan e interpretan.”²⁷

El aprendizaje no es sinónimo de memorizar información nueva para quedarse en un nivel de percepción, según el autor es una producción específica derivada de “un contexto de interacción con: adultos, pares, cultura, instituciones. Estos son agentes de desarrollo que impulsan y regulan el comportamiento del sujeto, el cual desarrolla sus habilidades mentales (pensamiento, atención, memoria, voluntad) a través del descubrimiento y el proceso de interiorización, que le permite apropiarse de los signos e instrumentos de la cultura, reconstruyendo sus significados.”²⁸

²⁶ “Teorías contemporáneas del desarrollo y aprendizaje del niño”. Compendio. p. 110.

²⁷ En <http://www.eduteka.org/ComoAprendeLaGente.php3> 24/abr/08. 12:06 p.m.

²⁸ En: <http://es.scribd.com/doc/21972411/PIAGET-BRUNER-VIGOTSKY> 13/may/14. 10:02 a.m. p. 1

De tal forma, el docente requiere fomentar en el alumno la aprehensión de los elementos, temas y conceptos... resultado efectivo del entramado lógico cerebral en el que cada quien retoma características almacenadas en la memoria a corto, mediano o largo plazo para involucrarlas con la información recién ingresada y generar nuevos constructos, forjar problemáticas diferentes respecto a una misma temática.

Cuando los aspectos descritos con anterioridad se llevan a cabo y encima se vierte una predisposición para el aprendizaje, se crea un aprendizaje significativo, término multisemántico del cual se dice: “es el proceso que se genera en la mente humana cuando subsume²⁹ nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva y que requiere como condiciones: predisposición para aprender y material potencialmente significativo que, a su vez, implica significatividad lógica de dicho material y la presencia de ideas de anclaje en la estructura cognitiva del que aprende.”³⁰

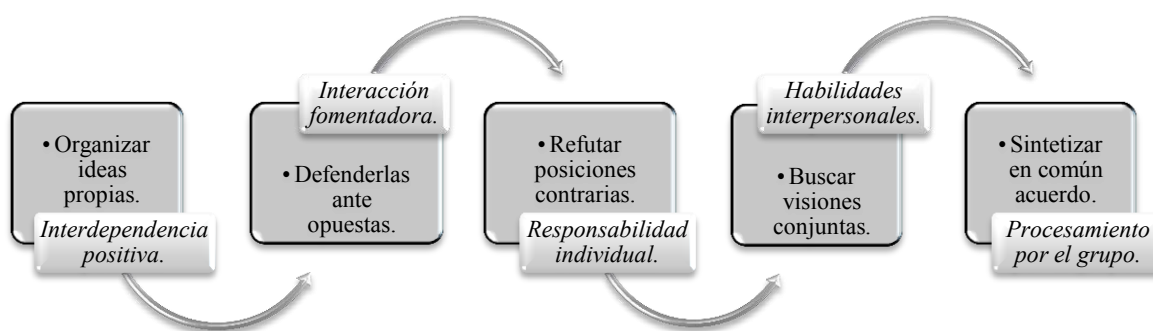
Se toma la explicación anterior señalando la predisposición y la presencia de ideas de anclaje, puesto que ambos aspectos pueden desarrollarse, potenciarse y aprehenderse en un ambiente colaborativo, donde lo más importante es el manejo de la comunicación interpersonal a fin de intercambiar información, revisar diferentes miradas respecto al tema y con ello, conformar una propia acepción, no tanto para la aprehensión temática, sino para su aplicación directa en la práctica diaria, en las vivencias, posibilidades y diversidad de solución de conflictos, bien académicos o mejor aún, de la vida cotidiana, así el aprendizaje se logra practicar desde una vivencia particular, haciéndolo, sintiéndolo y corroborando todos y cada uno de los pasos en su estructura.

²⁹ Considerar algo como parte de un conjunto más amplio o como caso particular sometido a un principio o norma general. En: http://buscon.rae.es/drae/?type=3&val=retroalimentaci%27n&val_aux=&origen=REDRAE 03/jun/13 18:21 hrs.

³⁰ En <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>. 23/abr/08 12:35 p.m.

De esta forma se establece la relación con la teoría de la controversia, planteamiento de Johnson, cuya explicación advierte: “enfrentarse a argumentos opuestos crea desacierto y conflicto conceptual, que, a su vez crea una reconceptualización y búsqueda de información que resulta en una conclusión más refinada y reflexiva.”³¹

De tal forma entonces, a manera de sustento de la teoría desarrollada por Johnson, se presentan otras características frente a la aplicación del aprendizaje colaborativo y sus resultados efectivos ante otras metodologías de aprendizaje.



ESQUEMA 5

El esquema cinco es un elemento revelador, puesto que, siguiendo su trayectoria lógica, puede entenderse perfectamente el sistema de desarrollo mental, pasando desde una organización propia de ideas, fecundada por una interdependencia; hasta llegar a una síntesis elaborada entre diversas personas y con acuerdo específico, válido y congruente, cobijado por un procesamiento de grupo; mismas actividades cognitivas requeridas y estructuradas en una arquitectura del conocimiento, uno de los fundamentos nodales de la teoría tridimensional de la inteligencia, aspectos de suyo importante para el desarrollo del presente trabajo de titulación y que más adelante se especificará con detalle.

³¹ Johnson W. *op. cit.* p. 16.

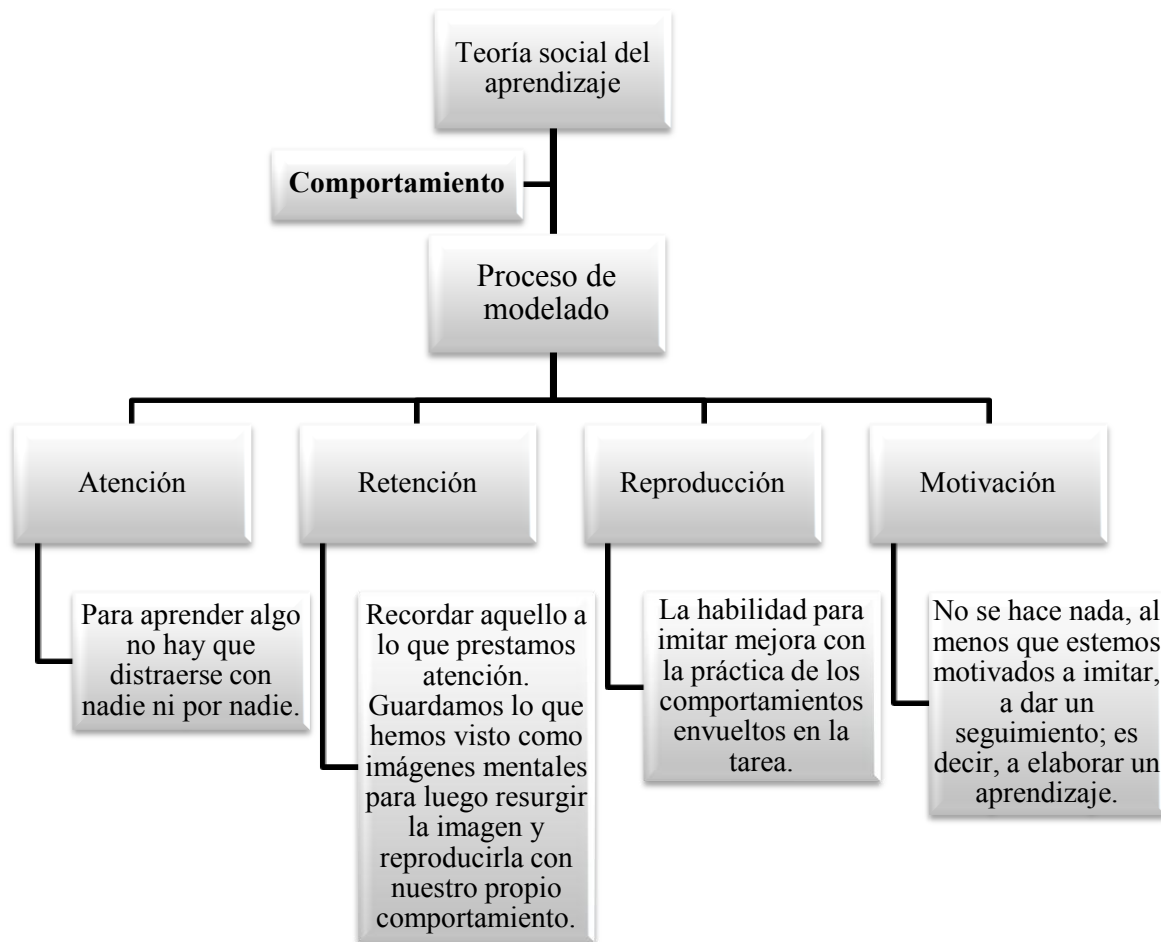
Los criterios fundamentales del aprendizaje colaborativo han quedado referenciados en el esquema anterior conjuntamente con habilidades o capacidades posibles de potenciar por parte del estudiante. Así la organización de las ideas deberá permearse de la individualidad colectiva a fin de permitir la interacción prudente y coherente para “madurarlas” y con ello el trabajo cognitivo tenga una compenetración con el grupo, se visualice entre todos los propuestos y entonces se cumpla el acuerdo final que puede ser el mismo de inicio, pero enriquecido con las intervenciones o totalmente contrario pero aceptado gracias al propio proceso de intercambio entre los integrantes.

Teoría Conductual

Hablar de conductismo en el aprendizaje regularmente conduce a la imbricación estímulo-respuesta o premio-castigo y que solamente se puede realizar un entramado lógico nuevo en la memoria cuando suceda cualquiera de estas dos situaciones. Todo ello si nos quedásemos en la base fundacional pavloviana, sin embargo no es la única manera de entender esta teoría ya clásica en la pedagogía y, en la metodología del aprendizaje-enseñanza, no puede permitirse obviar su revisión y justificación.

De tal manera, el aspecto conductual será desarrollado desde una visión autorregulatoria sin perder de vista lo pedagógico, dado que en el aprendizaje colaborativo interviene en gran medida la autorregulación frente a la aprehensión de nuevos íconos, términos o formatos generando nuevas lucubraciones, al tiempo, también podría manejarse como una actitud de frente al propio aprendizaje, sin perder de vista, por supuesto los cuatro supuestos de esta intervención: condicionamiento clásico, asociación por contigüidad, condicionamiento operante y observación e imitación, incluso, mismos que pueden entenderse en la serie de relaciones cognitivas, nuevamente, mostradas en el esquema cinco.

Albert Bandura, considerado “parte de la revolución cognitiva”³² del presente siglo, determina con certeza sus apreciaciones para con el comportamiento humano y, por supuesto, frente al proceso de aprendizaje. A la par, realiza una crítica al conductismo, propone para el aprendizaje un proceso que denomina “modelado”, cuyas bases están en un modelo interaccionista en el que, como ingrediente perdurable, persiste el comportamiento. (VER MAPA CONCEPTUAL 1)



MAPA CONCEPTUAL 1³³

³² En <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/bandura.htm>. 23/sep/2008. 00:32 hrs.

³³ Vidal Mena, José Ángel, relación de elementos y especificaciones realizadas para el presente trabajo de grado, se han retomado aspectos conceptuales de <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/bandura.htm>.

Como se observa en el mapa conceptual, el comportamiento permea cada uno de los parámetros conformadores del proceso. Desde la atención se requiere un orden, una marcada tendencia hacia una actitud preponderante frente a la postura del aprendizaje y si se continúa, por supuesto, se certifica la relación del comportamiento para el logro de la aprehensión de nuevas fórmulas, conceptos y, por ende completar el proceso mediante su reproducción; ponerlo en práctica y aplicarlo en métodos innovadores frente a la solución de problemas o apropiación conceptual.

Bandura establece el término de la autorregulación, cuya finalidad es “regular nuestro propio comportamiento. Es la otra piedra angular de la personalidad humana.”³⁴

AUTORREGULACIÓN	Auto observación	Cada persona efectúa una observación de sus conductas incluyendo: calidad, cantidad, autenticidad y originalidad.	
	Juicio	Modelos internos: elaboraciones específicas que cada persona realiza sobre referentes externos y representan las metas a alcanzar. Auto reforzamiento: sirve para mantener la conducta especialmente cuando cesan las recompensas externas.	
	Auto respuesta	Recompensa a nosotros mismos siempre y cuando hayamos salido bien en la comparación con nuestro estándar. Lo que produce: LA AUTOESTIMA.	
		Alta Referida a una vida con recompensas y alabanzas personales.	Baja Cuando hay un sentimiento de incapacidad por alcanzar nuestros estándares y existe un auto castigo.

CUADRO 3³⁵

Desde esta perspectiva el resultado del aprendizaje puede llegar a influir en aspectos afectivos como se especifica en el cuadro anterior; todo lo relacionado desciende hasta el aspecto de la autoestima, que para el caso de la

³⁴ *Ibidem.*

³⁵ Vidal Mena, José Ángel, relación de elementos y especificaciones realizadas para el presente trabajo de grado, se han retomado aspectos conceptuales de <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/bandura.htm>.

pedagogía y su aplicación didáctica en el aula, tiene su justa determinación al hacer referencia a una tendencia formativa actual y centrada en el desarrollo tanto de la personalidad como de la sociedad.

Frente al escenario pretendido, donde permee la aplicación de técnicas colaborativas de aprendizaje, se pueden identificar los siguientes parámetros para congregar la interacción social en el aula, a saber:

“1) Las relaciones entre compañeros representan el contexto principal en el que se desarrolla la competencia social y se ensayan la mayoría de las habilidades necesarias para la adaptación a la vida adulta.

2) No todos los alumnos están capacitados, al llegar a la escuela para relacionarse adecuadamente con los compañeros.

3) Supone reconocer la existencia de un proceso de influencia recíproca entre la interacción con los compañeros y la competencia social.

4) Las prácticas educativas realizadas por el profesor y por los estudiantes en las tareas de aprendizaje son parte importante del desarrollo social e instruccional que los alumnos obtienen de la escuela.”³⁶ (*sic*)

Puede desprenderse entonces la relación pedagógica en este momento, justo cuando se han delimitado los parámetros del comportamiento y la autorregulación que, por encima de teorías e investigaciones hipotéticas, no puede olvidarse al joven estudiante del NMS quien los aplicará o no, dependiendo de ciertos factores, contemplados o no, en alguna teoría del aprendizaje, presentándose así, a manera de bosquejo y posible enfoque pedagógico los siguientes parámetros para identificar el uso específico del aspecto conductual en el aprendizaje colaborativo:

³⁶ Díaz Aguado (1996) en Benítez Contreras *et. al.* “El Aprendizaje cooperativo como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel universitario.” Tesis de licenciatura en psicología educativa. Universidad Pedagógica Nacional. (Versión pdf.) p. 42.

Si “las relaciones sociales ayudan a formar al niño, porque materializa las enseñanzas que ha adquirido; mediante éste, se prepara al niño para el conocimiento futuro como adulto”³⁷ es decir, se encuentra en una etapa formativa y al tiempo, desarrolla los hábitos, habilidades y actitudes que se determinan y ponen en práctica en beneficio del proceso de aprendizaje-enseñanza. “A medida que se efectúa el desarrollo cognoscitivo, también se lleva a cabo el desarrollo socio afectivo.”³⁸

Se llega entonces a la clasificación de la influencia conflictual del aspecto socio-cognitivo en el aprendizaje colaborativo.

1. Marcaje social.	Tiene que ver con los atributos y valores asociados al hecho cognitivo que el alumno aprende y utiliza en el marco escolar.
2. Los esquemas pragmáticos.	Investigan la influencia facilitadora en las tareas de razonamiento de las regularidades y normas sociales, produciendo o no conflicto socio-cognitivo.
3. Enfoque sistémico.	Analizan las interdependencias y articulaciones existentes entre las condiciones de presentación de las tareas a resolver, los funcionamientos cognitivos y socio-cognitivos podrán provocar adecuaciones importantes en el pensamiento.
4. Sinergia.	El todo es más que la suma de sus partes, el grupo produce un conocimiento con grandes diferencias en contenido, calidad y profundidad respecto al individual.

CUADRO 4³⁹

Como se observa en el cuadro cuatro, la representación de las actividades cognitivas requiere orden, precisión y una continuidad para con la ejecución de las tareas específicamente, así es como se comporta el aprendizaje y de tal forma tendrá que orientarse en la inteligencia del aprendiz.

³⁷ Peralta Durán, María Concepción. “El aprendizaje cooperativo como propiciador del conflicto socio-cognitivo que conlleva al aprendizaje interpersonal e intrapersonal”. Tesina de licenciatura en educación primaria. Universidad Pedagógica Nacional. (Versión pdf.) p. 26.

³⁸ *Ibidem.*

³⁹ Vidal Mena, José Ángel, relación de elementos y especificaciones realizadas para el presente trabajo de grado, se han retomado aspectos conceptuales de diversos textos, autores y definiciones.

En un primer nivel, necesariamente deberá existir una asociación capaz de comportarse según las formas, el nivel y la actividad; obviamente los aspectos curriculares tendrán su justo medio y a partir de ellos dependerá la actividad a fin de que el segundo paso tenga el sustento lógico y coherente ante el elemento de mayor trascendencia: el conflicto socio-cognitivo.

Si bien esta imbricación puede entenderse desde una perspectiva simplista pedagógicamente hablando, la misma nos sitúa ante la posibilidad de romper un paradigma y adentrarse, en ocasiones sin darse cuenta, a la docencia del siglo XXI, al proceso de aprendizaje-enseñanza donde se presenta una varianza importante respecto a la relación docente-alumno.

Esa serie de relaciones, discrepancias, discusiones, debates o presentaciones argumentativas del punto número dos, llevan de la mano a cualquier persona al tercer sitio, donde precisamente los intercambios y relaciones, logran ese movimiento que impacta al aprendizaje y genera nuevos constructos respecto a la información prevaleciente.

Finalmente, el conocimiento se produce gracias a la sinergia generada entre el grupo, resultado y aprendizaje cuya base se conforma en el manejo de aspectos curriculares, sin que necesariamente sea sinónimo de aprendizaje su propia aplicación o solución problemática en alguna evaluación específica, sino, gracias a la sublevación del mencionado conflicto socio-cognitivo y la posibilidad de adentrarse a un nuevo paradigma, el aprendizaje surge y es utilizado para fines lógicos, congruentes y, obvio, positivos en la formación académica.

Pareciera que se trabaja o trata de relegar la postura de un currículum académico, de un programa o temario institucional, no es el caso. Se cita de tal forma como ejemplo de operaciones docentes arraigadas en el modelo repetitivo y conductual, donde lo interesante es terminar apreciaciones y recomendaciones de dichos documentos; olvidando su aplicación y uso en problemas actuales.

La propuesta en este nivel es un pequeño giro, que no cambio, frente a las actividades docentes en el aula y, por ende, una búsqueda de resultados diferentes a los conocidos hasta hoy por la formación académica, hoy pueden utilizarse incluso actividades derivadas del proceso actitudinal sin tener relación directa con algún tema, propósito o aprendizaje cognitivo... ¿por qué? Porque en el conflicto socio-cognitivo imperan ambos horizontes para la obtención o incremento del conocimiento, sin olvidar que quien debe llevarlo a cabo es el estudiante y para el caso, parecería sencillo, sin dejar a un lado los parámetros que nos determinan sus funciones: aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser.

CAPÍTULO II

APRENDIZAJE COLABORATIVO Y MODELO T; RELACIÓN PRÁCTICA

Aprendizaje Colaborativo Y Modelo T; Relación Didáctica

... No basta sólo aprender contenidos o métodos sino sobre todo aprender herramientas (capacidades, destrezas y habilidades) con tonalidades afectivas (valores y actitudes)

(Martiniano Román Pérez)

Establecer un parámetro exacto de la educación y cómo se ha entendido y aplicado al paso de la historia no es el caso, pero sí identificar ciertos procesos transitorios de esta actividad y sus interesantes convergencias en el actuar humano de nuestros días; una definición exacta y universalmente aceptada del término no es la intención, sino recordar abstracciones, teorías y teóricos dedicados a lo relativo para conllevar aspectos concordantes a la propuesta argumentada hasta el momento.

Según el caso, podrán considerarse aspectos guía, ejemplos o relaciones para direccionar los diversos niveles por los que la educación ha atravesado para llegar hasta este nivel, el siglo XXI y el renombre de la época cuya mención la ubica como la sociedad del conocimiento.

Entonces, si se considera este escenario será menester entender a la educación como la “actividad humana que se ha dado en todas las etapas de la evolución del hombre”⁴⁰ y gracias a ella es posible desprender de su haber, dos aspectos de suma importancia: la formación humana y las relaciones con realizaciones, aspectos que cada uno, con su interés, peso y demarcación tendrán validez según sus diferentes aplicaciones para con el proceso de aprendizaje-enseñanza.

Ahora bien, situados frente a los cambios suscitados por el siglo XXI y con actitud de presentar ajustes al sistema de aprendizaje universitario para el NMS, se propone la aplicación de un modelo innovador en el tránsito académico de los jóvenes adscritos al CCH; un modelo conjunto metodológicamente, entre el

⁴⁰ “Diccionario de las ciencias de la educación” t. 1, p. 729.

aprendizaje colaborativo y el Modelo T, así como una serie de estrategias donde se encuentra su desarrollo en escenarios resultantes de dicha comunión.

Ambas propuestas didácticas se complementan debido al ingrediente en común e interesante para el NMS y en especial, para la formación académica propuesta por el CCH: la intervención axiológica para la formación académica, cuya mediación ha sido propuesta desde su misión y, con mayor fuerza en el periodo del M.C. Rito Terán Olguín, quien en su Plan General de Desarrollo vislumbró tanto la aplicación axiológica, como el otorgar posibilidades de modificar la estrategia formativa desde una perspectiva de desglose tanto de habilidades como de valores, con lo que dio por sentado el uso, o al menos, la oportunidad de observar la comunión paradigmática de lo cognitivo con lo afectivo, mezcla por demás interesante para la presente propuesta.

Aun así la innovación propuesta no es aceptable con toda facilidad frente a la institución en cuestión. En primer lugar, es necesario plantear un nuevo paradigma educativo, aspecto de suyo incómodo, y en ocasiones intransigente, dadas las características de la docencia en el ámbito específico del bachillerato universitario del CCH donde si bien existen apreciaciones separatistas ideológicamente de algunas prácticas educativas arraigadas, al parecer se han quedado en el discurso oficial; si se revisa desde la perspectiva de la libertad de cátedra y el arraigado tradicionalismo pedagógico-didáctico que permea en un porcentaje considerable de docentes en activo.

Es de importancia para el caso, especificar estas propuestas y características, puesto que el alumnado proviene de un desarrollo basado en competencias, es decir, hay rasgos tanto de habilidades cognitivas, como la aplicación del aspecto axiológico con el agregado, en este caso para el alumno, de enfrentar su madurez incipiente, tópico correspondiente con la posibilidad de delinear la vida académica y, aunado a ello, la oferta de una amplia libertad de acción, tema importante en todos los aspectos de su desarrollo dada su naturaleza cambiante; de ahí la necesidad de establecer criterios *ad hoc* al nivel de formación, puesto que “desde el punto de vista de los estudiantes, el bachillerato

[...] significa una época de mayor libertad aunque creo que no hemos trabajado lo suficiente el hecho de que a mayor libertad existen más responsabilidades.”⁴¹

Retomando un paradigma diferente, podría decirse que el CCH está en busca de algo parecido y, desde el Plan General de Desarrollo citado implicaba ya, aspectos específicamente de carácter afectivo, a saber: “El Colegio de Ciencias y Humanidades ha refrendado desde los inicios de los trabajos de la nueva revisión curricular, su misión de formar bachilleres a través del conocimiento, con la aspiración de desarrollar habilidades, actitudes y conocimientos [...] la responsabilidad, honestidad y congruencia en torno a la toma de decisiones, el ejercicio del liderazgo y el trabajo colaborativo, como valores y actitudes para la vida”.⁴²

De acuerdo con todo lo anterior la tarea docente entonces conlleva cualquier diversificación, oportunidad y planeación que logre apuntalar en los aprendices la coyuntura del aprovechamiento: desarrollando su hacer, su aprender y su ser con la única meta de transformar el pensamiento, generar nuevas ideas, modificar los constructos establecidos bajo la rigurosidad memorística, tal vez, por la movilización consciente de su inteligencia y, a la par, aprender también a convivir, aspecto de suyo importante, tanto para el alumno presente, como para el ciudadano futuro, cuya tarea, en teoría, debería rebasar la simple comprensión y aplicación de contenidos curriculares para adentrarse en una formación generadora de impulsos notables en la ejecución de habilidades, puesto que el cch, desde su misión busca “que sus estudiantes [...] sean sujetos, actores de su propia formación, de la cultura de su medio, capaces de obtener, jerarquizar y validar información [...] poseedores de conocimientos sistemáticos en las principales áreas del saber, de una conciencia creciente de cómo aprender, de relaciones interdisciplinarias en el abordaje de sus estudios, de una capacitación general para aplicar sus conocimientos, formas de pensar y de proceder, en la solución de problemas prácticos [...] se desarrollen como personas dotadas de

⁴¹ Díaz Barriga, Ángel. *El bachillerato como espacio de aprendizaje*. En EUTOPIA abril-junio 2007, p. 19.

⁴² Terán Olguín, Rito. “Plan General de Desarrollo del Colegio de Ciencias y Humanidades, 2006-2010”. 2006. p. 5

valores y actitudes éticas fundadas; con sensibilidad e intereses en las manifestaciones artísticas, humanísticas y científicas; capaces de tomar decisiones, de ejercer liderazgo con responsabilidad y honradez.”⁴³

Para tal aspecto y retomando a Vygotsky, respecto a que “las funciones cognitivas elementales se transforman en actividades de orden superior a través de las interacciones con adultos y compañeros más conocedores”⁴⁴ se pretende desarrollar una serie de actividades establecidas por un planteamiento didáctico sólido y uniforme a fin de instituir los actos de aprendizaje en el alumnado.

Con la premisa de modificar estados inteligentes, aspectos organizados cuya labor sea establecer nexos entre cualquier situación jerarquizada e imprevista, incluso, se retoma la visión específica e institucional de aprendizaje, que “requiere la participación directa y activa de los estudiantes [...] los alumnos escalan más fácilmente las cimas del aprendizaje cuando lo hacen formando parte de un equipo compuesto por miembros que valoran en mucho la actitud de la cooperación”⁴⁵ y, recurriendo a la necesidad de una escuela para la era del conocimiento, planteada por las investigaciones del Dr. Martiniano Román Pérez⁴⁶, y bajo la estructura de las posturas del aprendizaje colaborativo, se presenta la siguiente reflexión, cuya tarea primordial está fincada en la relación tanto conceptual como pragmática de ambas perspectivas del aprendizaje situando a este último en un programa singular, el planteado por el CCH.

⁴³ Misión del Colegio de Ciencias y Humanidades. En <http://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia> jun/10/13 00:05 hrs

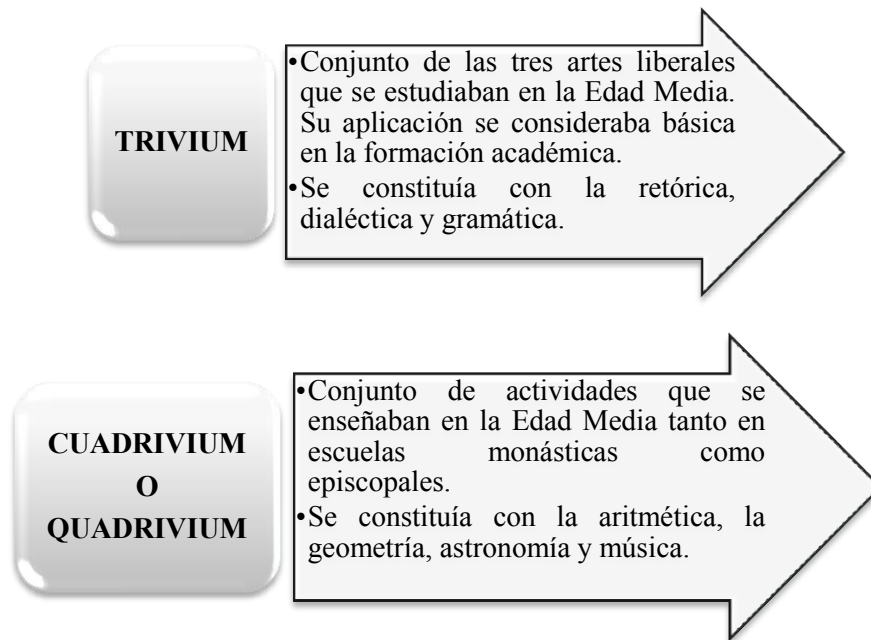
⁴⁴ “Teorías contemporáneas del desarrollo y aprendizaje del niño”. p. 112.

⁴⁵ Gómez Pérez, Juan; *et. al.* “Módulo I Grupos Colaborativos. Diplomado en Estrategias de Aprendizaje Colaborativo”. p. 5.

⁴⁶ En www.martinianoroman.com

Una Visión Diferente Frente Al Progreso Educativo

Históricamente hablando, tras la Revolución Francesa se suscitan cambios que residen directamente en el aspecto educativo: educación básica obligatoria y gratuita y de ahí el desprendimiento de los saberes básicos: leer, escribir y contar, seguimiento del modelo jesuita del año 1600 cuya base es el trivium y cuadrivium⁴⁷ centrados principalmente en los contenidos. (VER ESQUEMA 6)



ESQUEMA 6

Un siglo después, la corriente conductista aparece con gran fuerza gracias a su estructura basada en lo medible, observable y cuantificable, permeando así diversos aspectos sociales, desde el aspecto productivo, hasta incluso, la formación académica. El símbolo representativo de esta etapa fue la producción en serie; sinónimo de una cadena productiva donde uno piensa y los demás hacen lo mismo que aquel.

⁴⁷ En la Edad Media, conjunto de las cuatro artes matemáticas: aritmética, música, geometría y astrología o astronomía, que, junto con el trivio (gramática, retórica y dialéctica), constituía los estudios que impartían las universidades. <http://buscon.rae.es/draeI/>

Para modificar estas estructuras, llegaron modelos educativos establecidos por Decroly Ovide y Montessori; el primero, impulsor de la escuela nueva, donde “la escuela laboratorio sustituye a la escuela auditorio”⁴⁸ y de la escuela para la vida y por medio de la vida; la segunda, con su propuesta de que el aprendizaje surge de la observación viva de la naturaleza con tres principios pedagógicos:

- 1.- carácter práctico;
- 2.- contacto directo con la naturaleza y
- 3.- ambiente familiar.

Contrario a lo anterior al inicio del siglo XXI se vislumbran nuevas propuestas ofreciendo elementos de suyo importantes e innovadoras en la fecundación del aprendizaje, de ahí incluso, la idea de una nueva era en donde se habla de innovadores generadores como materia prima: la neurona y el conocimiento; -símbolo representativo: el auto Toyota- surge así la sociedad del conocimiento donde, en el terreno de la educación formal y escolarizada- es necesario potenciar habilidades y destrezas cognitivas en un marco de afectividad, enalteciendo valores y actitudes; filosofía del modelo presentado por el Dr. Martiniano Román Pérez.

Toda esta exposición teórica e histórica hace las veces de preámbulo para presentar definitivamente al Modelo T, entendido como una planificación estructurada mediante cuatro aspectos nodales: capacidades, destrezas y habilidades; valores, actitudes y microactitudes; métodos o estrategias y los contenidos curriculares. Por sus funciones puede insertarse tanto en lo cognitivo como en lo axiológico. Su principal ventaja es permitir el abordaje de todo aspecto importante de una planificación, pues requiere pensar en los contenidos desde una visión triple lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal y en el cómo lograr el aprendizaje: la metodología. Respecto a la evaluación cuenta con la oportunidad de hacerse libre, incluso en concordancia a contenidos o

⁴⁸ “Diccionario de las Ciencias de la Educación” t. 1 p. 368.

métodos, lo cual ofrece un horizonte amplio y variado, como puede verse entonces, esta es una propuesta didáctica donde se ubica la instrumentación de un nuevo paradigma, orientado por un lado, en lo establecido por Vygotsky como “potencial de aprendizaje”, su desarrollo, en “la socialización contextualizada”, y por otro, todo lo referente a las situaciones de clase y los modos como responden a ellas los estudiantes.

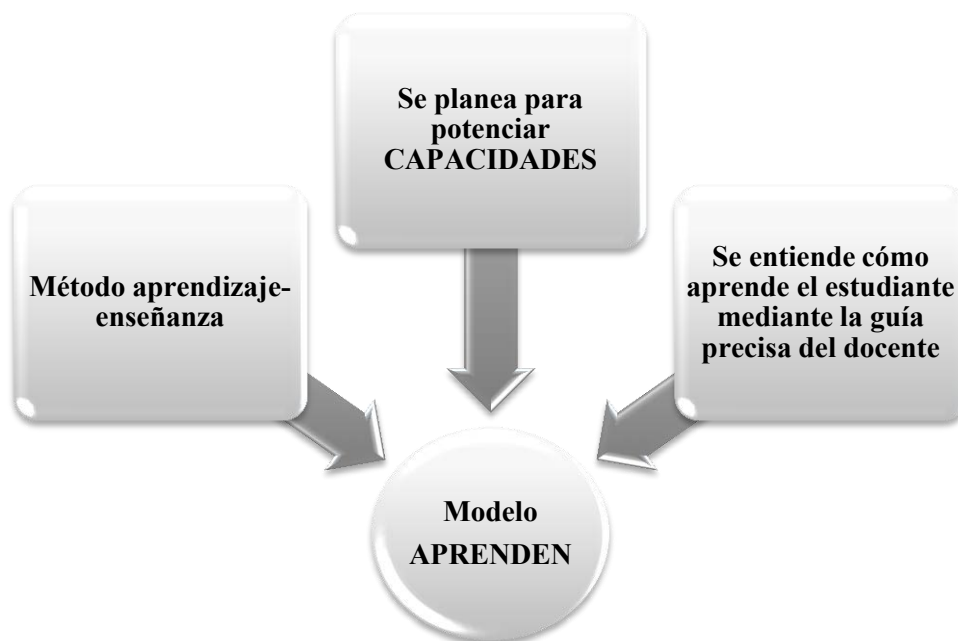
Se presentan los esquemas siete y ocho para que, a manera de ejemplo, se delineen las diferencias y características teóricas del planteamiento; sobre todo en lo referente al proceso aprendizaje-enseñanza cuyo sustento se centra en las tres preguntas guía del modelo en cuestión: ¿Para qué aprender?, ¿Qué aprender? y ¿Cómo aprender?



ESQUEMA 7

En esta representación se especifica la tendencia de formación académica tradicionalista donde lo más importante son los contenidos, seguidos de la memorización, puesto que al no entender el alumnado, el docente estará preparado para una nueva explicación, así sean incontables. Su búsqueda: la

aplicación de los contenidos en situaciones concretas, no existe un para qué, mucho menos un cómo.



ESQUEMA 8

En este esquema se especifica como meta el desarrollo de capacidades a fin de lograr un entendimiento acerca de cómo aprender, todo ello mediante una metodología inversa a lo culturalmente reconocido: el proceso de **APRENDIZAJE-ENSEÑANZA**, palabras de donde se deriva el nombre del modelo **APRENDEN**.

Como puede verificarse, una de las grandes diferencias en ambos modelos es precisamente el aprendizaje mediante la detonación de contenidos y capacidades y, por supuesto: el papel del docente -que para el caso en particular- ha de convertirse en un mediador del aprendizaje.

Sirvan los esquemas anteriores para presentar a manera de bosquejo el planteamiento diferencial de dos paradigmas cuyos planteamientos están ligados al modelo **APRENDEN**, de ahí el interés por esbozarlos también a modo de posible innovación didáctica en el aula de aprendizaje, es por ello que en el cuadro

posterior se dan las diferencias principales para lograr establecer una tendencia y una línea de acción frente al aprendizaje, actividad por encima de la enseñanza.

(VER CUADRO 5)

Paradigma cognoscitivo.	Paradigma ecológico
<p>Se centra en los procesos del pensamiento del profesor (cómo enseña) y del alumno (cómo aprende).</p> <p>Es individualista, todo el proceso es un trabajo individual.</p> <p>Gracias a este se le da significación y sentido a los conceptos por la elaboración de mapas, esquemas y redes para estructurar los contenidos de manera significativa.</p>	<p>Atiende la interacción entre personas y su entorno.</p> <p>Asume el proceso de enseñanza-aprendizaje como proceso interactivo continuo.</p> <p>Trata procesos no observables como pensamientos, actitudes y creencias.</p> <p>Uno de los aspectos más significativos del modelo ecológico es que la negociación siempre se produce, por lo tanto, el proceso de comunicación supone un momento de transición entre las fases:</p> <p>PREACTIVA (programación) INTERACTIVA (realización)</p>

CUADRO 5

Para desglosar con mayor precisión las diferencias entre los dos paradigmas identificados en el cuadro anterior, centrando este debate específicamente en la metodología del aprendizaje colaborativo y con la finalidad de esclarecer los principales puntos a modificar entre la didáctica tradicional y una probable innovación; se especifican a continuación las presentaciones paradigmáticas.

Visiones Paradigmáticas Para La Educación

La buena didáctica es aquella que deja que el pensamiento del otro no se interrumpa y que le permite, casi sin notarlo, ir tomando buena dirección.

(Enrique Tierno Galván)

El paradigma cognoscitivo puede establecerse bajo los conceptos de la escolarización individualista y por competencia donde la relación de los aprendices no se desarrolla conforme al logro de los objetivos; hay una independencia por completo entre cada quien, aspecto entorpecedor de tareas y generador de la creencia de que los objetivos del alumno dependen directamente de su capacidad y esfuerzo.

Posiblemente uno de los principales apoyos para este caso sea la repetición temática, cuyo fin es aprender contenidos. Algunas situaciones generadas por esta metodología podrían ser la falta de valoración hacia el aprendizaje y en casos de sujetos con bajo rendimiento, o con diferencias cognitivas de sus demás compañeros, la indiferencia.

Respecto a la competitividad se observa una inequidad hasta cierto punto preocupante: la evaluación, puesto que se establece un comparativo y orden entre ellos mismos, determinando así la calificación basada en el rendimiento de los demás. En el terreno de la interacción lo más relevante es la descalificación y evidencia de opiniones entre sí, con lo cual las conductas, tanto de solidaridad, como de compañerismo, se desarrollan negativamente al convertirse en un campo de batalla donde se busca establecer a un vencedor y un vencido, este último, aparte, será puesto al centro de la descalificación o el escarnio.

Se observa que ambas formas de escolarización tienen como refuerzo tan sólo lo expresado por el profesor a fin de aclarar dudas, reafirmar conceptos y modificar actitudes, así como también establecer las evaluaciones; girando única y exclusivamente en la aprehensión de contenidos curriculares; aspecto no del todo mal, y tampoco es ocasión de llevar a la crítica esta metodología, cuya razón

histórica habla por sí misma estableciendo un amplio horizonte funcional si se revisan generaciones anteriores, cuya formación académica tuvo estas, e incluso prácticas de mayor análisis en la actualidad y, sin embargo, los aprendizajes y el conocimiento han sido eficaces, lo único referido aquí es un cambio, una reestructura que permita enaltecer, por encima de todo, a la inteligencia y la jerarquización de procesos mentales.

Siguiendo la lógica de la exposición y en aras de establecer un criterio amplio y suficiente para la explicación y aceptación de la propuesta, es tiempo de revisar el paradigma ecológico, cuya particularidad es la interacción entre los sujetos y su entorno, permitiendo una visión en apego a la colaboración, entendida como el cambio básico en la estructura organizativa que afecta a todos los aspectos de la vida en el aula.⁴⁹ Este paradigma se presenta como un “ecosistema social humano”⁵⁰ donde se desarrolla y entrelaza cualquier actividad organizativa del aprendizaje, tanto a nivel escolar, entendido como el contexto, como en el aula específicamente; donde se celebran todas las relaciones delimitadas generadoras de los significados críticos y aprendizajes entre los alumnos, obviamente gracias a sus interacciones, a la comunicación asertiva y a un establecimiento axiológico prudente para el logro de los fines tanto cognitivos, como afectivos por ello entonces, las relaciones y el entorno donde se celebran tienen un grado de importancia significativo frente a los aprendizajes; es decir, se efectúa la interdependencia positiva, condición *sine qua non* para que el aprendizaje colaborativo surta el efecto deseado, tanto para el desarrollo de las habilidades como para la aplicación de estrategias afectivas, es decir, práctica de valores y actitudes.

Establecida esa interdependencia se requiere, por supuesto, de practicar una interacción cara a cara, sistema que cumple a cabalidad con el intercambio de conocimientos establecido por Vygotsky y desde una mirada del Modelo T, se

⁴⁹ Gómez, *op. cit.* p 13.

⁵⁰ Suárez, Martín. “Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular” en ACCIÓN PEDAGÓGICA. Vol. 9, Nos. 1 y 2/2000 http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17010/1/art6_12v9.pdf junio, 5, 2012. 12:40 hs.

instituyen los criterios pertinentes para la evaluación de carácter axiológico en cuya diligencia se observan aplicaciones de confianza, comunicación precisa, tolerancia y por supuesto, la suma de voluntades para construir la solución de conflictos. Aspectos todos útiles y de amplio espectro para ir introduciendo esta propuesta.

Las acciones y actividades de este paradigma, parten de la interacción entre los sujetos y su entorno, lo cual permite una visión establecida en la cooperación, entendida como el cambio básico en la estructura organizativa que afecta a todos los aspectos de la vida en el aula,⁵¹ por ello entonces, las relaciones y el entorno donde se celebran tienen un grado de importancia significativo para lograr los aprendizajes; así lo establecen los pilares de este prototipo, a saber: Doyle, Bernstein y Tikunoff. (VER CUADRO 6)

Doyle	Promueve a dicho paradigma como la idea de un espacio favorable para desarrollar e intercambiar significados críticos entre el alumnado.
Bernstein	Encargado del estudio de las relaciones de saber y poder que se producen en las instituciones escolares.
Tikunoff	Es quien propone un modelo explicativo de construcción de cultura experiencial en la escuela como espacio ecológico.

CUADRO 6⁵²

En lo referente a la estructura de estrategias para definir diferencias específicas entre estos dos paradigmas pareciera que en el primero no hay mucho por descubrir, se observa una tradición, donde lo importante es localizar respuestas y repetir la información otorgada por el profesor, prácticamente sin la apropiación del aprendizaje consciente, sea esta para llegar a la solución del conflicto o bien, para agotar el contenido curricular y si acaso se realiza una evaluación, sería tan sólo cuantitativa.

⁵¹ Gómez, *op. cit.* p 13.

⁵² Con información de Pérez Gómez. En Suárez. *op. cit.* p 43

Al hablar del aprendizaje basado en el desarrollo de actitudes, podrían tomarse en cuenta aspectos como los siguientes:

- 1.- Definir a los alumnos con precisión el objetivo de su aprendizaje.
- 2.- Aclarar y precisar de manera conjunta incluso, los criterios de evaluación.
- 3.- Establecer las actitudes a evaluar en el proceso del trabajo.
- 4.- Indicar las tareas de cada integrante del equipo, de acuerdo a su rol.
- 5.- Proponer actividades específicas, mismas que serán evaluadas y calificadas.

Paradigma Socio-Cognitivo

... La incorporación del tema valoral al currículo formal, además de dar lugar a procesos intensos, continuos y sistemáticos, favorece la intencionalidad formativa y permite la evaluación de sus resultados.

(Trinidad García Camacho)

Si la labor formativa es entendida como el acto a través del cual un docente pone de manifiesto ante el alumno los objetos de conocimiento para comprenderlos, se estaría pensando en un nivel tradicionalista y podría comprobarse, tan sólo, una transmisión del conocimiento, cuyas características se resumen en:

un sujeto que enseña,

un sujeto que aprende,

el contenido; lo que se enseña,

un método para la transmisión de ese contenido y

el acto didáctico producido.

Visto así entonces, se puede entender a la enseñanza como un proceso de información, donde quien tendría que decir sería el emisor (docente) y el receptor, (alumno), sólo recibiría los mensajes emitidos. Si se pensara en procesos educativos lejanos a nuestra realidad, se pudiera aceptar esta aplicación.

Hoy, un reto del acto pedagógico es “lograr que un tema cualquiera se vuelva un proyecto de aprendizaje para el estudiante”⁵³; en otras palabras: el alumno conlleva una carga de responsabilidad para elaborar su aprendizaje, de ahí que la práctica docente tenga el reto de modificar sus formatos y no por eliminar los procesos culturalmente reproducidos y conocidos, sino por ser

⁵³ Díaz Barriga, Ángel. *El bachillerato como espacio de aprendizaje*. En EUTOPIA p. 17.

necesaria una transformación del sentido del contenido actual, a uno que permita abordar de otra forma la problemática enfrentada.⁵⁴

La forma de vida y la cultura del siglo XXI, donde rápida y eficientemente se obtienen datos e información; genera en el alumnado una posibilidad amplia de establecer ligas reales o enlaces virtuales a fin de solucionar problemas, encontrar información, descifrar códigos y un sin fin de respuestas a múltiples cuestionamientos; por ello, una de las principales actividades a enfrentar con la práctica docente sea guiar al estudiante para que todo eso que él puede localizar con tanta facilidad le sea útil en su formación y, por supuesto, buscar ese desarrollo de actitudes positivas en torno a esa inmediatez y “desechabilidad”* ofertada hoy en día por la tecnología.

El trabajo docente actual se enfrenta a la necesidad de un nuevo paradigma, uno cuya tendencia sea “desarrollar personas, ciudadanos y profesionales capaces de vivir y convivir como personas, ciudadanos y profesionales”⁵⁵ ante cualquier evento o vicisitud presente, sea en el transcurso de, o al egresar del bachillerato; por lo cual la tarea fundamental del profesorado debe estar por encima de culminar la currícula institucional en el tiempo establecido.

Ante esto no es posible quedarse únicamente bajo la vitrina de las políticas educativas, tendientes por “sistemas de evaluación-financiamiento que se quedan en indicadores. Se habla en términos de eficiencia terminal y lo que se hace es reivindicar el enciclopedismo”,⁵⁶ la labor docente debe estar por encima de estas características y requiere indagar por nuevas superficies viables hacia un bachillerato integrador y formador de alumnos cuya visión rebase la concepción, acerca de este nivel educativo, como un transcurso de la vida donde se practica la libertad y proponerlo como la época del florecimiento eficaz de la responsabilidad,

⁵⁴ *Ídem.* p.16.

* las comillas son mías.

⁵⁵ Román Pérez, Martiniano, Díez López, Eloísa. “La nueva función del profesor como mediador del aprendizaje y arquitecto del conocimiento”.

⁵⁶ Díaz Barriga. *op. cit.* p. 16.

equiparando al conocimiento, un conocimiento ordenado, estable y completamente consciente respecto a su obtención como a su aplicación, todo mediante estrategias propuestas frente a la inteligencia, fincadas en potenciar capacidades y no por atención precisa y específica a un programa.

Hasta el momento, la idea fundamental es que la práctica docente sea mediadora frente al aprendizaje; es decir, ubicar al profesor como arquitecto del conocimiento con la tarea de identificar y potenciar capacidades, destrezas y habilidades con que aprende y se desarrolla el alumno utilizando contenidos, métodos y/o procedimientos,⁵⁷ de tal forma... las capacidades y destrezas actuarían como fines y objetivos formativos, dejando a un lado a los propósitos o aprendizajes; es decir estos serán medios, no fines.

Al revisar lo anterior y desde la postura institucional del cch, la oferta pudiera ser necesaria para la formación eficiente de los estudiantes. La misión delinea una pedagogía basada en el desarrollo de objetivos formativos para ser una institución de vanguardia en la etapa académica de individuos responsables de su educación, éticos y congruentes entre su aprendizaje, su hacer y su ser. Revisando niveles educativos anteriores se ve que cuentan con programas oficiales realizados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) apuntalados en competencias, conjunto estructurado y dinámico de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que confluyen en un desempeño efectivo de las tareas realizadas en la cotidianidad y que aparte de ello, la interacción de sus elementos suponen una formación integral;⁵⁸ hacer mención de las características de la educación básica establecidas por el Estado no reduce esta presentación a hablar de reformas educativas, sino de orientar la inquietud de su planteamiento ante la necesaria innovación educativa cuya genética obedece al sistema educativo

⁵⁷ Román Pérez. *op. cit.*

⁵⁸ Ver enfoque para la enseñanza primaria basado en competencias, programa oficial de la Secretaría de Educación Pública.

“micro” -al aula- contrario al tratamiento de reforma, orientada a actitud “macro”, es decir, desde el sistema.⁵⁹

Hasta ahora han se han presentado una serie de argumentos pilares del establecimiento de un giro en la práctica docente; sobre todo al darse cuenta que desde las estructuras del Estado, inclusive, se está dejando atrás aquella “pedagogía industrial con carácter unidimensional”⁶⁰ mediante la cual se capacita para atender a una dimensión productiva humana; pero ¿qué sucede cuando es necesaria una remuneración intelectual, en la que se entremezcla el crecimiento ético y el aptitudinal?

⁵⁹ Carbonell Sebarroja, Jaime. *El profesorado y la innovación educativa*. p. 12.

⁶⁰ Díaz Barriga, Ángel. “El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico”. p. 23.

Aspectos Básicos Del Paradigma Socio-Cognitivo

“...Si se ayuda al estudiante a construir aprendizajes o no (...) ¿a qué aspiramos: a que un alumno vomite conocimientos o a que desarrolle aprendizajes?”. (sic)

(Ángel Díaz Barriga)

Frente a las exigencias académico-sociales impulsoras del desarrollo del aprendizaje en el NMS actual, el CCH se ha venido preparando mediante planteamientos ejercitadores de capacidades, habilidades y valores, de ahí que desde el Plan General de Desarrollo 2006-2010, se vislumbra ya en una planeación estratégica y formal, a saber:

Necesidad de formar al alumnado en habilidades conducentes a un aprendizaje para la vida.

Reto: lograr la traducción de los contenidos en aprendizajes y competencias eficaces.

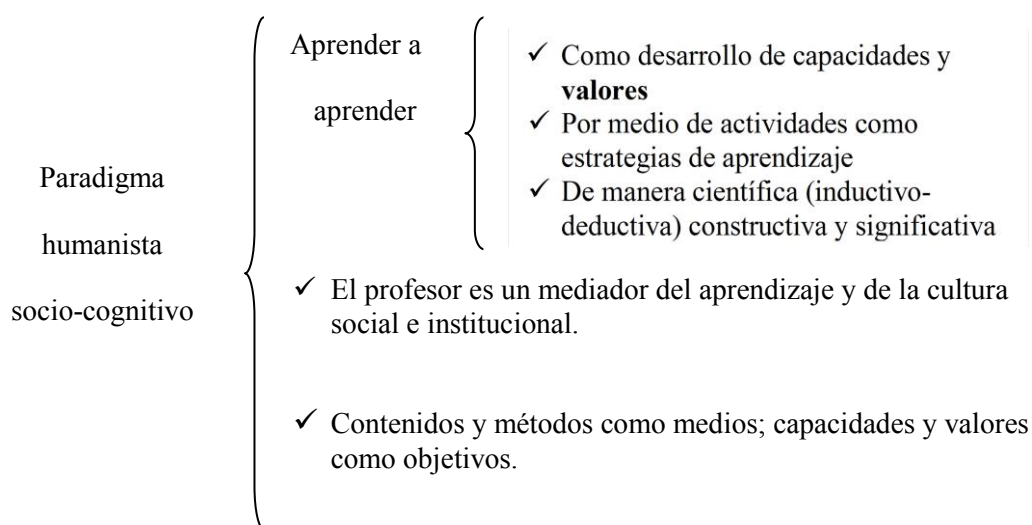
“La actitud actual del Colegio es de apertura para con el cambio. [...] El cambio de las formas de pensar y de las prácticas culturales. [...] Es rigurosa en el sentido de cumplir con su misión dotando al alumno de la conciencia de su aprendizaje y la transferencia de su experiencia a nuevos campos de conocimiento y [...] propositiva en el sentido de crear e inventar los requerimientos para una formación científica y humanística”.⁶¹

En líneas anteriores puede revisarse el planteamiento en cuanto a la estrategia académica, pero eso no es todo; desde la construcción de dicho Plan y en un interés central para el caso particular, se establecen criterios de suyo significativos: en la misión se enmarcan la responsabilidad, la honestidad y la congruencia conjugadas con el trabajo colaborativo como valores y actitudes para la vida; aspectos de importancia que desde entonces reforzaban la formación académica completa, íntegra del estudiantado.

⁶¹ Terán Olguín, Rito. Plan General de Desarrollo del Colegio de Ciencias y Humanidades, 2006-2010. PP. 4, 5.

Los cambios curriculares planteados, lejos de continuar con estructuras tradicionales de enseñanza-aprendizaje responden a la exigencia social y cultural en la redefinición del contenido de la formación, que en palabras del entonces Secretario de Programas Institucionales del Colegio, Mtro. Trinidad García Camacho, “debe centrarse en fomentar y fortalecer estas capacidades metacognitivas, desplazando la tradición de pretender cubrir todas las áreas del saber actual.”⁶²

Ante las características citadas, se presenta a continuación un desglose del paradigma socio-cognitivo y una relación directa con uno de los elementos de la cultura básica del CCH, el aprender a aprender; de tal forma, comenzarán a delinearse los parámetros del por qué se entiende como nuevo paradigma respecto a la postura del profesor frente a sus tareas como pieza clave en el aprendizaje de los alumnos, a saber...



Los elementos principales, así como la propuesta del proceso aprendizaje-enseñanza, tienen su comienzo en la presentación anterior, puesto que el diseño curricular del Modelo T es entendido desde la siguiente perspectiva:

⁶² García Camacho, Trinidad. *Necesidades y retos*. En EUTOPIA. p. 23.

- Una forma de entender la vida en el aula como organización que aprende y como una sociedad de aprendizaje.
- El aprendizaje parte de las capacidades, destrezas, habilidades, valores y actitudes.
- La enseñanza es una forma de mediación del profesor en el aprendizaje del alumno.

Uno de los fundamentos planteados por este modelo frente a la refundación de la escuela, es la recuperación de los objetivos formativos, es decir el desarrollo de las capacidades, destrezas y habilidades: aspecto cognitivo.

Ahora bien, a manera de atención y para reivindicar posturas frente a las labores académicas, se describen las definiciones determinantes para este trabajo de obtención de grado, acordes a capacidades, habilidades, destrezas y también el horizonte axiológico.

Capacidad: habilidad general que utiliza o puede utilizar un aprendiz para aprender cuyo componente fundamental es cognitivo.

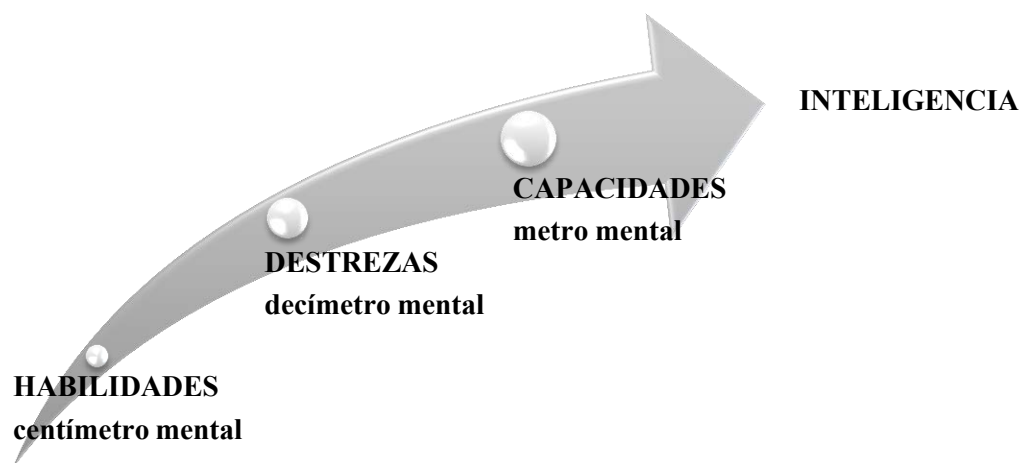
Destreza: habilidad específica que utiliza o puede utilizar un aprendiz para aprender cuyo componente fundamental es cognitivo. Un conjunto de destrezas constituye una capacidad.

Habilidad: paso o componente mental estático o potencial, capaz de solucionar problemas o buscar posibles y diversas formas de desarrollarlo; así como también, brindar las posibilidades para darse cuenta de las consecuencias y toma de decisiones.

Valor: se estructura y desarrolla por medio de actitudes. Una constelación de actitudes asociadas entre sí constituyen un valor, su componente fundamental es afectivo.

Actitud: predisposición estable hacia... su componente fundamental es afectivo.⁶³

¿Por qué llega a ser tan importante hablar de capacidades, destrezas y habilidades? Porque desde el Modelo T, estos ingredientes convergen en la estructura de la inteligencia, como se observa en el siguiente esquema:



ESQUEMA 9

De acuerdo con el Dr. Román, inteligencia “es la suma de habilidades, destrezas y capacidades que son usadas para aprender creando mentes ordenadas y capaces de asimilar los conceptos para que el sujeto los tenga listos cuando los necesite.”⁶⁴

Esta postura potencia la triada intelectual en alumnos de CCH; independientemente de buscar propuestas para aplicar la misión institucional y coadyuvar a la creación de “jóvenes sujetos y actores de su propia formación y de la cultura de su medio; capaces de obtener, jerarquizar y organizar información utilizando instrumentos clásicos y tecnologías actuales [...] desarrollando una actitud crítica, propositiva y creativa frente a lo que se aprende y se vive”.⁶⁵ Sino

⁶³ Román Pérez, Martiniano. “El currículum en el marco de la sociedad del conocimiento” p. 16

⁶⁴ Román Pérez, *idem.* p. 38.

⁶⁵ Terán Olgúin, *op.cit.* p. 5

que también se busca que haya un entramado de inteligencia, un movimiento continuo de conceptos hacia el tránsito de la inteligencia. Para poder ser utilizados en todo momento, no sólo se habla del cúmulo de información para satisfacer memorias a corto o largo plazos, esto es más profundo, con mayor progreso... continuidad.

Si se habla de aprender a aprender, como se cita en el capítulo uno, algo de lo más trascendental sería la apropiación congruente de su autonomía, eso dista mucho de aprobar o no un examen, de saber la fórmula o conocer las teorías, habla de una personalización de aspectos de pensamiento, de relaciones académico conceptuales, personales y académicas con las cuales solucionar o crear problemas reales, actuales y en aras del crecimiento tanto personal, como ético y académico, según sea el caso; dicotomía que se plantea frente al aprendizaje o inteligencia... ¿Cuál sería mejor?, ¿Cómo optimizar una o la otra?, ¿Se necesita aprendizaje o inteligencia para cumplir con las perspectivas de la formación académica del NMS?

El Aspecto Didáctico

“La sociedad de hoy nos pide desarrollar capacidades más valores por medio de contenidos.”

(Martiniano Román Pérez)

Ante el aspecto cambiante que se vive en este siglo innovador, creador y combativo en generaciones ávidas de reconocer información y mantener contacto con fuentes de datos tan cambiantes como evidentes, se hace necesario delinear criterios didácticos para implementar paradigmas capaces de impulsar en el alumnado los componentes tanto afectivo como cognitivo; ámbitos necesarios... requeridos en el aprendizaje y, por encima de este, en el impulso del ingrediente humano más profundo e inacabable, generador, sin duda, del aprendizaje mismo: la inteligencia.

Al establecer nexos íntimos entre las tendencias tanto de pensamiento como de sentimiento respecto a la formación humana, se hace necesario un modelo equilibrado entre ambos aspectos e impulsor de posturas viables de planificación, evaluación y seguimiento según el equilibrio, el uso o adecuación de ambas identificaciones o etiquetas de objetivos de aprendizaje; como el Modelo T.

La inclusión del modelo citado se determina por su revisión teórica y práctica tanto en las experiencias docentes establecidas como asignaturas a lo largo de la propia Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) como por la experiencia personal de implementarlo en el salón de clase, sea en el NMS e incluso en licenciatura; independientemente de contar con las características mínimas necesarias para potenciar capacidades, habilidades, destrezas y, por supuesto, una visión específica para los valores, acorde a una forma de educación integral del estudiantado.

Si se desarrollan capacidades y destrezas como punto esencial en el NMS se potenciará un aprendizaje centrado en procesos cognitivos, es decir empeñado en mejorar las herramientas mentales para aprender; con lo cual puede ir

caducando la idea del aprendizaje basado sólo en el aspecto cuantitativo, aquél donde, para su verificación, se hace necesaria la aplicación de un examen.

Contrario a las especificaciones referidas del examen -lo que nos centraría en el proceso de enseñanza-aprendizaje- en el modelo del Dr. Martiniano Román se vislumbra claramente el aprendizaje por sobre la enseñanza, precisamente porque se basa en el desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades en el estudiante a fin de formar sujetos conscientes de su aprendizaje y conocedores de los procesos involucrados en ello; capaces de tomar las decisiones necesarias para alcanzar sus proyectos, tanto de vida como profesional.

El Modelo T surge en la denominada sociedad del conocimiento, “revolución del pensamiento que implica una verdadera transformación educativa [...] ante la globalidad, las sociedades se debaten en la transición para llegar a constituirse en sociedades de la información, sociedades del conocimiento o sociedades del aprendizaje. [...] Estos escenarios demandan una nueva arquitectura educativa que apunte al aprendizaje de por vida y apueste por él, lo que implica entablar una nueva hipótesis educativa: enseñar a aprender y sobre todo utilizar adecuadamente la información”.⁶⁶

Ante la descripción del escenario que cada día permea a más escuelas y con ello, se hace referencia a las diferentes y crecientes generaciones de estudiantes de todo nivel, el Dr. Martiniano expresa: el saber sin saber hacer, es saber inútil y si todo esto se relaciona con los objetivos de aprendizaje tanto informativos como formativos, se podrían delinear ciertas preguntas específicamente para el caso de los primeros, cuyo sentido gira en torno al aspecto académico:

¿Qué debe conocer el alumno durante su transcurso académico?

¿Qué es lo que el alumno tendrá que comprender durante el curso?

⁶⁶ Barraza Ozuna, Alan Josué. *et. al.* “Nueva pedagogía enseñar a aprender en la sociedad del conocimiento” en http://www.organizacionessociales.segob.gob.mx/UAOS-Rev4/nueva_pedagogia.html

¿Cómo podrá o deberá manejar el alumno los conceptos aprehendidos?

Y para el caso de los objetivos formativos no será posible olvidar el desarrollo de:

Habilidades o capacidades intelectuales.

Destrezas físicas o motoras.

Hábitos, actitudes y valores positivos.⁶⁷

De esta manera se encuentra una apreciación más cercana a lo enmarcado desde la sociedad del conocimiento respecto a los estándares formativos y, por supuesto en apego directo al Modelo T:

En el proceso de aprendizaje se necesita:

un **¿para qué?**: capacidades a desarrollar;

un **¿qué?**: contenido curricular;

un **¿cómo?**: que enmarca los métodos para lograr el aprendizaje y, finalmente,

otro **¿para qué?**: aspecto axiológico en la formación, es aquí donde se habla de los valores y actitudes enmarcados en la formación académica al seno del aula.

¿Cómo relacionar todos estos aspectos en una planeación?, ¿cómo estipular una serie de objetivos? y de qué forma establecer los parámetros de una evaluación cualitativa en mejora de la relación profesor-alumno son algunas de las inquietudes de este modelo, que a continuación se delinea esquemáticamente. (VER CUADRO 7)

⁶⁷ Zarzar Charur, Carlos. "La didáctica grupal". p. 20.

CONTENIDOS	MÉTODOS
Cuadrante donde se especifican los temas a revisar en clase, para el caso específico, se incluyen los aprendizajes del currículo oficial.	La o las técnicas a implementar para cubrir las expectativas del contenido a trabajar, para el caso específico, todas las formas que el aprendizaje colaborativo permite.
CAPACIDADES	VALORES
<p>Se tendrán que especificar las capacidades a desarrollar para el aprendizaje específico, así como las destrezas y habilidades, por ejemplo:</p> <p>PERCEPCIÓN. (capacidad) Identificar. / Discriminar. (destrezas) Reconoce. / Compara. (habilidades)</p>	<p>Espacio para la elaboración del motivo axiológico formativo, se tendrán que especificar las actitudes y microactitudes de cada valor, por ejemplo:</p> <p>RESPONSABILIDAD. (valor) Reflexiona con seriedad antes de llegar a una decisión. Hace sus tareas dentro de los tiempos establecidos. (actitudes) Demuestra confianza en su pensar y actuar. Propone ideas para finalizar las labores. (microactitudes)</p>

CUADRO 7

Ahora, independientemente de la relación conceptual y metodológica propiciada por el cuadro anterior, mismo que identifica la planeación del Modelo T, es menester atender con especificidad los objetivos, debido a su construcción, la cual se enfrenta a la posibilidad de generar objetivos formativos, incluyendo así a las capacidades o las destrezas, la metodología y por supuesto el aspecto axiológico a potenciar a la par del aprendizaje cognitivo, a saber:

Objetivos por capacidades y valores:

Capacidad + contenido + método + valor.

Objetivos por destrezas y actitudes:

Destreza + contenidos + método + actitud + tiempo.

Si se habla del seguimiento puntual de un programa de estudios, necesariamente deben mencionarse los objetivos de aprendizaje; estos, enmarcan los alcances, fines o metas tanto de la institución como del profesor durante el

tiempo de instrucción frente a un grupo; por lo cual es menester indicar una clasificación simple y sencilla de los mismos.

Como se ha establecido anteriormente, los objetivos de aprendizaje pueden explicarse como informativos o formativos. Estos últimos los más interesantes para el caso, puesto que “se refieren a la adquisición y/o desarrollo de métodos de investigación y sistemas de trabajo, lenguajes, habilidades y destrezas, hábitos, actitudes y valores”⁶⁸, contrario a los informativos cuales, como indica su nombre, se quedan tan sólo en el conocimiento, la comprensión y la propia información del curso mismo.

Para mayor explicación y cumpliendo con las características del trabajo de tesis en MADEMS, a continuación se presenta una serie de intervenciones didácticas estructuradas bajo el esquema del modelo APRENDEN, todo ello anclado en el programa institucional de la asignatura Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III (TLRIID) en donde el alumnado debe comenzar a desarrollar sus habilidades para la argumentación.

Así pues, para el alumnado del NMS cuya característica primordial es vivir encontrado consigo mismo y sin un rumbo fijo respecto a su toma de decisiones, trabajar mediante esta didáctica genera una posibilidad muy certera: la de ordenar su aprendizaje, de poder dar respuesta:

A un ¿para qué? ➡ Capacidades.

A un ¿qué? ➡ Contenidos.

Y a un ¿cómo? ➡ Métodos; agregándole el aspecto humanista que en el caso particular gira en torno a los valores, generando así un proceso de aprendizaje con sentido y orden lógico, puesto que en “la sociedad del conocimiento el saber sin el saber hacer, es saber inútil”.⁶⁹

⁶⁸ Zarzar *ob. cit.* p. 19.

⁶⁹ *Idem.* p.17.

He aquí una de las posibles reuniones conceptuales a celebrarse entre el sistema de bachillerato planteado y la didáctica en cuestión; puesto que en el caso del CCH se determina una tendencia ideológico-educativa centrada en una cultura básica, cuyos principios fundamentales son:

Aprender haciendo. Todo lo referente a la obtención de habilidades.

Aprender a aprender. Capacidad de adquirir conocimientos por cuenta propia.

Aprender a ser. Formación en conocimientos, valores y sensibilidad.⁷⁰

Se tiene entonces un importante puente tendiente a la simultaneidad entre el Modelo T y el plan de acción del CCH, puesto que ambos tratan de reforzar, al menos en cuanto a planteamiento teórico, lo expresado por la teoría tridimensional de la inteligencia que plantea su discurso en torno a tres “dimensiones; inteligencia cognitiva: conjunto de procesos cognitivos cuya finalidad es llegar al talento como máxima expresión de la inteligencia cognitiva. Inteligencia afectiva: conjunto de procesos afectivos que buscan relacionarse con la cognición en el seno del aula y la inteligencia como arquitectura mental que no es más que un conjunto de estructuras y esquemas mentales a fin de construir en la mente de manera ordenada todos los productos que pueda elaborar esta”.⁷¹

Si se trata de las posibilidades expuestas por el modelo en cuestión, respecto a la creación de alumnos críticos, propositivos, asertivos y humanitariamente inteligentes, se observa la gran posibilidad de egresar generaciones formadas en capacidades, una petición de la propia globalización y postura ante la nueva planta profesional requerida, aquella formada con precisión y entereza frente a las actividades ordenadas, jerarquizadas y orientadas a la eficiencia terminal, todo ello en un escenario conformado por variantes de carácter

⁷⁰ Robles Uribe, José Eduardo. “El proceso de revisión del plan de estudios del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades”. p. 6.

⁷¹ Román Pérez, Martiniano, en Díez López, Eloísa. “La inteligencia escolar aplicaciones al aula. Una nueva teoría para una nueva sociedad”. 2006. p. 11.

positivo y con bases axiológicas. Aspectos totalmente cubiertos mediante una estructura gradual de la inteligencia, a saber:

Capacidades prebásicas: todas las necesarias para el aprendizaje, sin ellas se fracasa.

Capacidades básicas: imprescindibles para el aprendizaje escolar.

Capacidades superiores: fundamentales para la vida laboral y social. Aún no presentes en currículas escolares, salvo excepciones: Chile.⁷²

Si el modelo en cuestión presenta dichas capacidades como inyectores fundamentales del aprendizaje, el NMS citado habla de niveles cognitivos, que paralelamente, también son tres:

Nivel 1. Habilidades memorísticas: el alumno sólo demuestra habilidad para recordar información.

Nivel 2. Habilidades de comprensión; para reestructurar el conocimiento: el alumno demuestra capacidades de comprensión al hacer deducciones, inferencias, generalizaciones, discriminaciones, predicciones. Explica, transfiere, traduce y hace cálculos que no sean mecánicos.

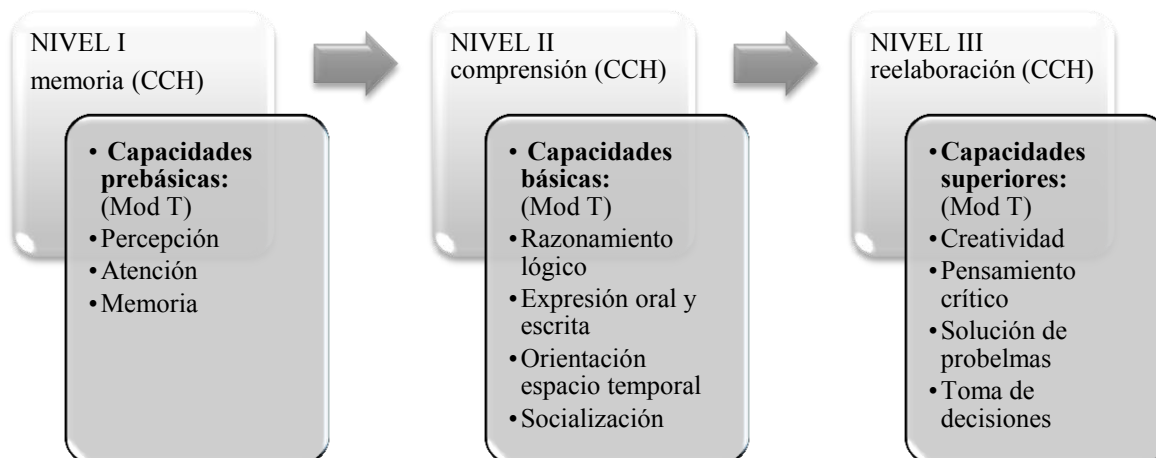
Nivel 3. Habilidades para reestructurar el conocimiento, procesos de traslación y reelaboración. Solución de problemas: se desarrollan las capacidades para analizar datos, gráficas, patrones, se elaboran planes de trabajo y se hacen conclusiones, plantea hipótesis.⁷³

Como puede observarse en el siguiente esquema, la similitud es notable, en ambos casos se habla del desarrollo de habilidades o capacidades la diferencia la marca el Modelo T mediante la explicación para saber a ciencia cierta de qué manera utilizarlo, haciéndose necesario entonces recordar que existe un modelo de aplicación y aclarar que no es únicamente un aspecto de teórico como se ha

⁷² *Idem.* PP. 202-221

⁷³ Liévano Albores, Martha Alicia. *et. al.* "Curso-taller. Instrumentos de evaluación cuantitativa". 2007. p. 18

expuesto hasta aquí, sino que en el caso del CCH únicamente se plantean como misión del propio Colegio y no existe mayor conexión didáctica que la utilización del aprendizaje colaborativo, como se menciona en el Plan General de Desarrollo.



ESQUEMA 10

Es precisamente en el esquema 10 donde se otorga la posibilidad de hacer empatía entre las características pedagógicas del Colegio y las oportunidades potenciales cognitivas del Modelo T; quedando entonces la oportunidad de presentar una apreciación configurada entre las diferentes tendencias manifiestas hasta este momento, cuya labor en el entramado del aprendizaje puede ser de valía desde su mención hasta su aplicación, puesto que en ambos sentidos se tiene como meta la posibilidad de lograr mejorar y modificar todo lo necesario en beneficio de la inteligencia, del aprendizaje con base en el sistema lógico y ordenado de las habilidades.

De lo anterior se puede generar un primer esquema cuyo centro es la arquitectura del conocimiento, como a continuación se enmarca y más adelante se explica.



ESQUEMA 11

En el esquema anterior, donde se representa la arquitectura del conocimiento se observa una intrínseca coincidencia entre planteamiento del Dr. Román Pérez y el modelo educativo del CCH, puesto que cada nivel cognitivo corresponde por pares al proceso de la arquitectura, esto hace pensar que sólo falta una identificación afectiva entre las características del aprendizaje, aspecto relevante al momento de especificar una planeación en apego al Modelo T y con ello establecer en realidad el proceso de aprendizaje-enseñanza donde se supone una “verdadera recuperación de los objetivos por capacidades y valores”⁷⁴, es decir, apostar al dos por uno hacia la implementación del componente afectivo por encima del cognitivo y así, con actitudes positivas y con capacidades desarrolladas, toda asignatura tendrá su facilidad de comprensión y/o aplicación.

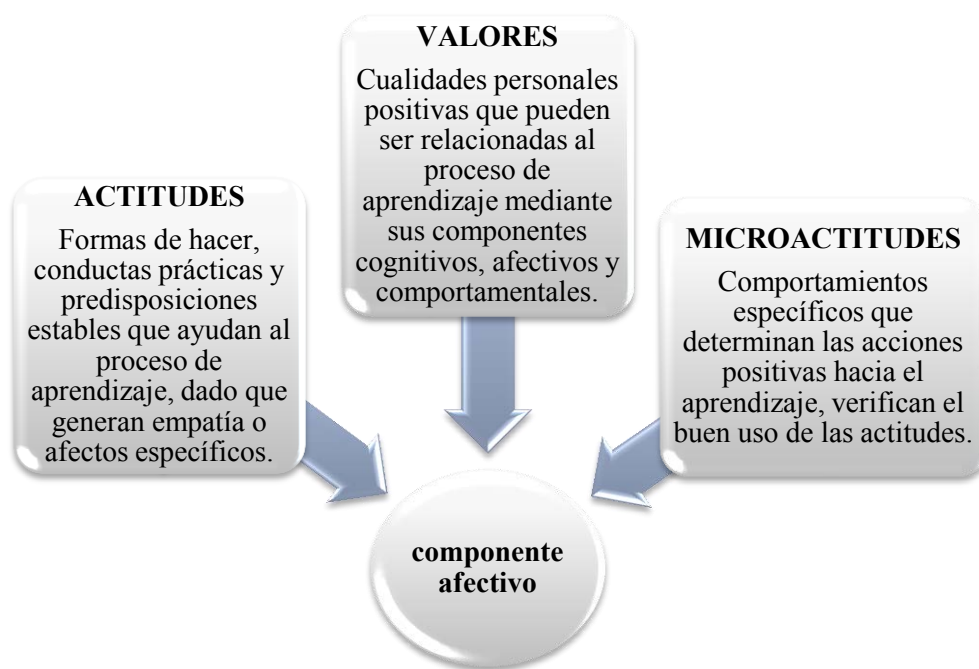
⁷⁴ Ver “El currículum en el marco de la sociedad del conocimiento. Seminario internacional II” Comp. Universidad Salesiana. México. 2006. p. 6.

Actitudes

*“Nadie puede ser esclavo de su identidad:
cuando surge una posibilidad de cambio, hay
que cambiar”*

(Elliot Gould)

Pasado el terreno específico del conocimiento, aprendizaje, cognición; todo lo relativo a la aprehensión de nuevas estructuras mentales, resta adentrarse al ámbito actitudinal, principal materia prima del componente afectivo, cuya formación se detalla a continuación.



ESQUEMA 12

Derivado de lo anterior se identifican las actitudes desde diferentes perspectivas, las del profesor, las del alumno, las del grupo e incluso las de la institución y todas ellas conjuntamente recrean un ambiente ideal, una especie de suma de voluntades específicas por medio de las cuales el proceso de aprendizaje se puede generar o no; por ello en la denominada escuela tradicional lo trascendente eran los contenidos, sin importar rasgos característicos de la propia

personalidad de quien está recibiendo ese conocimiento; generando una automatización, sin un tratamiento afectivo.

Esa posibilidad de complementar los conocimientos cognitivos con los afectivos conlleva una tendencia positiva para la formación de los alumnos, porque si bien es importante que ellos puedan generar todas las posibilidades de aprehensión de conocimientos, su forma de relacionarse con los demás, las adecuaciones que se puedan adoptar para un desarrollo social estable, lo que puedan ejercer para mejorar su comunicación con los mejores cánones establecidos; es precisamente la importancia en cuanto a la introducción de este aspecto en el proceso educativo.

Pero como todo, existe una corresponsabilidad y para ser lógico y directamente proporcional, esta tendencia se divide en la parte docente y lo correspondiente a los alumnos mediante una planeación adecuada y coherente entre los contenidos temáticos, las características de los productos y las capacidades a desarrollar.

Todas las características anteriores tendrían que relacionarse y lo hacen en cuanto se realiza una planeación con Modelo T, pero específicamente ¿qué hay respecto a las actitudes del profesorado?, ¿impactarán estas en la relación de contenidos vistos en el aula?, ¿tendrá importancia detenerse en esto para pensar en mejorar el aprendizaje?

Las características y estados de ánimo en la docencia tienen un peso significativo en el proceso de aprendizaje, puesto que el ser humano tiende a desarrollarse según su sentimiento, según su estado natural; y si estas características no logran estar en un punto medio entonces las pasiones pueden desbordarse y no hay un control ni en la persona, ni en las labores profesionales, lo que presupone resultados adversos a los esperados.

Considerando a las actitudes como formas de hacer actividades inherentes al ser, entonces derivado de ello puede estar el entendimiento, ya que si el docente arriba con actitudes de molestia o problemáticas personales, seguramente el ambiente generado en el aula tendrá una carga negativa o de fricción, lo que entorpecerá las actividades y propiciará tensión entre el alumnado, lo cual, lejos de solucionar problemáticas o agregar invitaciones a realizar labores, se detendrá el proceso.

El aspecto actitudinal fincado en la figura docente tiene mucho peso en el desarrollo de esta didáctica, puesto que no es posible pensar en pedir ciertos lineamientos al alumnado si el profesor no los ejerce, entonces desde la perspectiva muy particular, se supondría que el Modelo T lograría un desarrollo de la puntualidad, la lealtad y la autenticidad; características no entendidas, en ocasiones, por parte del alumnado porque se piensa que son cuestiones que se dicen, se explican, pero nunca se llevan a cabo; eh ahí la gran diferencia.

Una formación humanista como la desarrollada mediante el modelo en cuestión precisa una relación incluso más estable o didácticamente coherente entre los partícipes del proceso y entonces tanto el alumno como el profesor desarrollan habilidades puestas en práctica para mejorar tanto el proceso comunicativo como el cognitivo.

De ahí la posibilidad de presentar un conjunto de comentarios elaborados por los alumnos respecto a la práctica docente personal, expresiones que -lejos de echarse por la borda- para el caso es significativa su presencia.

“Yo le recomiendo que siga así y que sus actividades son muy interesantes al igual que su forma de trabajar con sus alumnos”.

“Ser un poco más estricto, ya que es demasiado pasivo y luego por eso los alumnos son muy mal portados”.

“Solo ser un poco más tranquilo, ya que son muchos ejercicios y en muy poco tiempo. Pero su forma de trabajar es excelente”.

“Le sugiero no ser tan amable con los alumnos”. (*sic*)⁷⁵

Si bien existen puntos de vista desde diversos horizontes, se identifica un reflejo del estado de ánimo de los alumnos, aspecto necesario para generar empatía entre el docente, el aprendiz y la capacidad a desarrollar. Tocante a las contradicciones pudieran ser también el reflejo de un desajuste cognitivo, es decir, los alumnos están acostumbrados a la explicación del profesor, a la guía ya establecida y a las ejemplificaciones específicas con base en las experiencias del maestro, difícilmente se enfrentan de lleno al tema para comprenderlo, solucionar problemas desde su perspectiva, desde sus impulsos e involucrando experiencias propias, necesarias para implicar ciertas actitudes positivas.

Respecto a la importancia de potenciar actitudes en los alumnos queda claro, ya que en ellos se observan diversos comportamientos adversos a su naturaleza rebelde y contradictoria; en ocasiones generan retos y los cumplen, regularmente tienen que ver con el desarrollo de actitudes de puntualidad, organización, transparencia y la atención prestada en clase.

La “nobleza”, si se permite el término, con la que se presenta el Modelo y la posibilidad de ligarlo a una serie de apreciaciones teóricas adecuadas para el mismo, determinan el uso del componente cognitivo en la sociedad del conocimiento, haciendo enlaces con teorías tradicionales en el aspecto psicopedagógico -como se ha visto en el primer capítulo- y llevando a cabo modalidades donde se involucran posturas de comportamiento, prácticas y cualidades docentes y discentes, entremezcladas en el aula con resultados satisfactorios por encima de la tendencia a saber que se cumplió con el programa en el tiempo establecido por la institución.

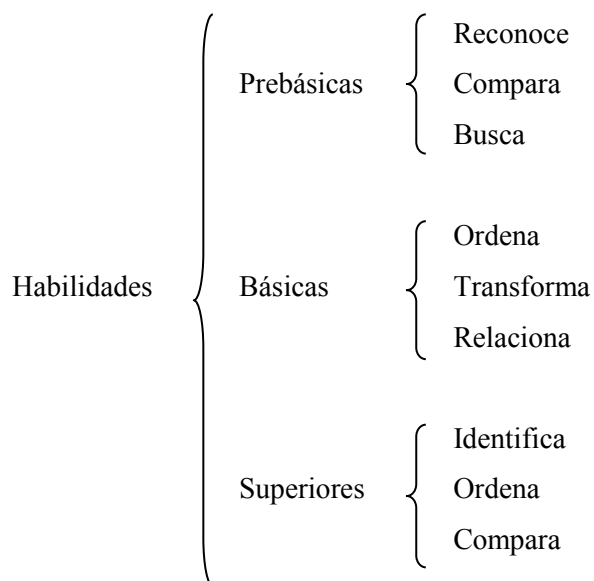
⁷⁵ Comentarios vertidos en el instrumento de evaluación del alumno hacia el profesor de MADEMS tras la celebración de la práctica docente II.

Enumerar las actitudes desarrolladas sería tanto como etiquetar las posibilidades pedagógicas y didácticas encontradas en su aplicación. Según el planteamiento teórico se establece una coordinación práctica lejana de “navegar” en el limbo y por ello se compensa correctamente el desarrollo de algo, ese algo funcional y que el alumno lo ve como útil: verificar cómo aprende, para qué le sirve lo aprendido y, por supuesto, verse y saberse con un desarrollo como persona responsable, capaz, con autoestima, segura de sí, en una palabra: autónoma.

Habilidades

Una habilidad se consolida por la eliminación de las actividades inútiles y el reforzamiento de las que conducen a una actuación eficaz.

(Diccionario de las Ciencias de la Educación. Santillana.)



MAPA CONCEPTUAL 2⁷⁶

Durante la planeación de la práctica docente en cuestión, las habilidades anteriores fueron las convocadas para estructurar el aprendizaje del alumnado, no obstante, como guía de esta práctica puedo externar que algunas de ellas

⁷⁶ Construcción del autor a fin de establecer una introducción a las diferencias entre los niveles de las habilidades a explicar, presentar y desarrollar a futuro en este documento recepcional.

formaron parte de la interacción en el aprendizaje. Es decir, desde mi lugar en el aula tuve oportunidad de verificar la importancia del desarrollo en estas y más habilidades, puesto que aun cuando yo pueda estar dirigiendo, en ocasiones, su aplicación genera conflictos o malos entendidos.

Conforme la experiencia se va incrementando, la actividad docente conforma un brío exacerbado de tendencias reguladas cuya aplicación coexiste y se hace ver por medio de prácticas didácticas específicas, un caso en apego a este acercamiento conceptual de la práctica docente, se sucede en el ejercicio indispensable para el curso natural de la MADEMS, justamente en un ejercicio de la asignatura práctica docente, en cuya experiencia personal se presentó la oportunidad de tomar decisiones *in situ* sin caer en la desesperación e incluso, gracias a ellas, salir avante según la finalidad de la planeación.

En el caso de la práctica desarrollada y, los comentarios recibidos en el propio curso del posgrado por compañeros y maestros, se reconoce una debilidad en aquel momento: la planeación al final de los ejercicios, puesto que el tiempo no fue suficiente para terminar con las metas; acción que desde mi punto de vista tiene dos perspectivas:

1.- Difícilmente se llega a un grupo con una cultura predeterminada y se modifican actitudes en tres sesiones. La característica del grupo utilizado para la práctica era llegar aproximadamente media hora después de lo establecido y eso, por supuesto, se contrapuso a mi planeación.

2.- Por otro lado, lo anterior fue ventaja porque al observar la situación y mediante una decisión acertada se resarcó la situación para finalizar, incluso con un reflejo inmediato en la evaluación del trabajo, con lo que el profesor titular se convenció de utilizarla para la finalidad determinada desde el inicio.

Así entonces, existe un parangón entre las características de la teoría tridimensional de la inteligencia y la práctica docente de cada uno de los profesores adscritos a la MADEMS, dado que en cada clase nos enfrentamos a un

desarrollo de habilidades prebásicas, básicas y superiores, que deben mostrarse con la mayor asertividad a fin de no echar por la borda una planeación específica, ni demeritar la labor que los jóvenes puedan realizar y mucho menos dejar de lado el trabajo frente a capacidades, destrezas y habilidades pueda establecerse.

Las habilidades, o tacto que como guía de los jóvenes se desarrolla es importante para la vida académica, puesto que lejos de la severa e inquebrantable formación teórica o psicopedagógica, las acciones relativas a la adaptación personal a situaciones adversas, habla más de la tarea y entrega docente frente a todo el conocimiento de las diferentes teorías, bajo las cuales se delimitan las actividades efectuadas en el aula.

Elementos tan significativos como el presentado al parecer serían intrascendentes, pero si se toma la seriedad y el profesionalismo frente a la serie de acciones cognitivas exigentes por una superación académica, por un potencial de inteligencia y por una transformación humanística desde las acciones axiológicas, desde las actitudes y desde el propio ser, entonces se tiene frente a sí un horizonte conjugado con elementos insuperables, inalienables para la conformación de generaciones activas, generaciones comprometidas y, finalmente generaciones cuyo valor sea una inteligencia aplicada y equilibrada con las acciones fundamentales de la convivencia diaria.

Y esto no es tarea únicamente de la psicopedagogía, no es una determinación fuera del alcance de las aulas comunes y corrientes, es una aportación crítica hacia la mejora, es una postura consciente y necesaria para el impulso de generaciones creativas e inteligentes, no repetidoras, no memorísticas... generaciones pensantes, reflexivas y gustosas de su aportación a las mejoras constantes.

CAPÍTULO III

LA APLICACIÓN DIDÁCTICA

La Aplicación Didáctica

*Más vale fracasar con honor, que tener éxito
mediante un fraude.*

(Sófocles)

En los capítulos anteriores se establecen ciertas metodologías de asignación y su identificación teórica correspondiente; en este orden de presentación, resta ofrecer lo referente a su aplicación, revisión y discusión según estrategias planeadas y aplicadas en temáticas específicas para el NMS citado.

A continuación se detallan algunas prácticas docentes del autor cuya aplicación, independientemente de tratarse de una actividad de asignatura en el programa de posgrado, es la oportunidad idónea para quienes desean profesionalizarse en el área competitiva de teorizar, de buscar identificaciones y tratar de adecuar la labor de aprendizaje-enseñanza en una realidad tangible mediante la incansable búsqueda del “cómo lograr que un tema cualquiera se vuelva un proyecto de aprendizaje para el estudiante”.⁷⁷

Es decir, el alumno es quien habrá de desarrollarse con amplitud frente a la responsabilidad del aprendizaje, de ahí que la práctica docente entonces, tenga el reto de modificar algunos formatos establecidos culturalmente reproducidos y conocidos, porque es necesario transformar el sentido actual de los contenidos curriculares, a fin de dar acceso a una manera capaz de abordar en forma un tanto más realista la problemática enfrentada⁷⁸, esa que exige o enfrenta al docente a una tarea fundamentalmente arraigada en el siglo XXI, época de la sociedad del conocimiento, de la información y del desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes, motivos suficientes para establecer criterios novedosos, integradores de la cognición y ordenados en la lógica, jerarquización de pensamiento y coacción con la parte actitudinal.

⁷⁷ Díaz Barriga, Ángel. *El bachillerato como espacio de aprendizaje*. en “EUTOPÍA Revista del Colegio de Ciencias y Humanidades para el Bachillerato”. Segunda época, año 1 N° 2, p. 17.

⁷⁸ *Idem*. p.16.

La forma de vida y la cultura de hoy, en la que rápida y eficientemente se obtienen datos e información; propician en el grueso del alumnado el establecimiento de ligas reales o enlaces virtuales a fin de solucionar problemas, encontrar información, descifrar códigos y un sin fin de respuestas al mismo número de cuestionamientos; por ello, una de las principales actividades a enfrentar con esta labor formativa es guiar al estudiante frente a todo aquello localizable con tanta facilidad y así, lo hallado le sea útil en su formación y, por supuesto, buscar el desarrollo de actitudes positivas en torno a esa inmediatez y desechabilidad ofertada, por la tecnología.

Ante esta disyuntiva, al trabajo docente se le agrega un reto: enfrentar la necesidad de un nuevo paradigma, uno cuya tendencia sea “desarrollar personas, ciudadanos y profesionales capaces de vivir y convivir como personas, ciudadanos y profesionales”⁷⁹ ante cualquier evento o vicisitud que atravesase el sujeto, sea en el transcurso de, o al egresar del bachillerato; entonces la tarea fundamental de la docencia está por encima de culminar los currículos institucionales en el tiempo establecido.

Si se habla del seguimiento puntual a un currículo institucional o programa de estudios, será necesario poner a los objetivos de aprendizaje en el centro de la discusión, puesto que estos son precisamente el marco de los alcances, fines o metas de un profesor durante el tiempo de instrucción frente a un grupo; por lo tanto, es menester mencionar una clasificación simple y sencilla de los mismos.

Los objetivos del aprendizaje pueden explicarse a partir de dos horizontes: por un lado los informativos, cuya característica principal, como indica su nombre, se quedan tan sólo en el conocimiento, la comprensión y la propia información del curso mismo; por otro lado, están los formativos, de mayor interés para este apartado, puesto que “se refieren a la adquisición y/o desarrollo de métodos de

⁷⁹ Román Pérez, Martiniano, Díez López, Eloísa. “La nueva función del profesor como mediador del aprendizaje y arquitecto del conocimiento”. En www.martinianoroman.com, 09/12/2005.

investigación y sistemas de trabajo, lenguajes, habilidades y destrezas, hábitos, actitudes y valores.”⁸⁰

Ante aspectos trascendentales como los anteriores, no sería justo establecerse únicamente frente a la vitrina de las políticas educativas, aquellas determinantes de “sistemas de evaluación-financiamiento que se quedan en indicadores. Se habla en términos de eficiencia terminal y lo que se hace es reivindicar el enciclopedismo”,⁸¹ la labor docente debe estar por encima de estas características y requiere indagar nuevos horizontes hacia un bachillerato con posibilidad de integrar y formar alumnos cuya visión rebase la concepción de que este nivel educativo es tan sólo un transcurso de la vida en donde se practica la libertad y proponerlo como la época donde se desarrolla con mayor eficacia la responsabilidad.

Campo fructífero de los objetivos formativos puesto que en ellos se involucran habilidades, capacidades intelectuales, destrezas, actitudes y valores positivos.⁸²

La idea fundamental es ubicar a la práctica docente como mediadora del conocimiento; ubicar al profesor como arquitecto cognitivo cuya tarea recaiga en identificar y potenciar capacidades, destrezas y habilidades con las cuales aprender y se desarrolla el alumno utilizando contenidos y métodos y/o procedimientos⁸³; así entonces, las capacidades y destrezas actuarían como fines y objetivos formativos.

Si se revisa lo anterior desde la postura oficial del CCH, la oferta podría ubicarse como necesaria para lograr una formación eficiente de los estudiantes, porque no puede olvidarse la misión de este bachillerato universitario, donde se delinea una estructura pedagógica semblanteada en el desarrollo de los objetivos formativos a fin de llegar a ser una institución de vanguardia respecto a la

⁸⁰ Zarzar Charur, Carlos. “La didáctica grupal” 2001. p. 19.

⁸¹ Díaz. *op. cit.* p. 16.

⁸² Zarzar. *op. cit.* p. 20.

⁸³ Román. *op. cit.*

formación de individuos responsables de su propia educación, éticos y congruentes entre su aprendizaje, su hacer y su ser.

Ante este horizonte de docencia y enfatizando las posibilidades de crecimiento intelectual y formativo del CCH, enmarcado en el Plan General de Desarrollo citado, se presentan a continuación planeaciones didácticas donde se han delineado las características mencionadas bajo el contexto institucional del TLRIID III y IV, así como también del Taller de Comunicación II a saber:

Unidad II de TLRIID III, argumentar para persuadir, específicamente la temática del texto argumentativo persuasivo: artículo de opinión.

Unidad II de TLRIID IV, diseño de un proyecto de investigación, correspondiente a la temática: diseño de un proyecto de investigación.

Unidad III de Taller de Comunicación II, medios y creatividad, especialmente la elaboración de mensajes creativos, empleando recursos teóricos y técnicos para dirigirse a un público masivo.

Presentada la práctica docente como la oportunidad de identificar, académicamente hablando, aspectos interrelacionados para con el logro de la actividad formativa; a partir de este momento se establecerán parámetros vistos como posibilidad para estimular un aprendizaje distinto, armónico, lógico; pensado y estructurado desde los primeros pasos hasta llegar a consolidar no sólo actividades motoras*, sino identificadas con cada uno de los aspectos intervinientes para el desarrollo de la inteligencia.

La aplicación de la práctica gira en torno a las metodologías de aprendizaje ya planteadas, el Modelo T con su nuevo paradigma, el socio-cognitivo y su principal meta: formar a las personas desde una perspectiva fuera de lo que hasta hoy se conoce como educación, al menos en México; es decir, con

* Derivado de motricidad, entendida como “la propiedad de determinados centros nerviosos para provocar una contracción en un músculo [...] impulso nervioso que transmite una orden” en Diccionario de las Ciencias de la Educación, p. 998.

base en la calificación, etiquetar: “los burros y los inteligentes. Los de diez y los de cinco”⁸⁴.

La apuesta inicial de esta metodología es el desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades. Triada cognitiva cuya intención, sin duda, de llegar a dominarse en su totalidad, es potenciar la inteligencia, una inteligencia delineada cual obra arquitectónica.

En segunda instancia se encuentra el Aprendizaje Colaborativo, propuesta didáctica cuya característica es el trabajo en equipo, donde los integrantes establecen y adoptan posturas referentes a la asertividad y madurez, puesto que si hay un resultado adverso a uno, lo es para todos y viceversa; lo mismo pasa con los aciertos, por supuesto.

La intención apremiante de presentar los resultados de estas prácticas es revisar dichas características y compararlas con los resultados, tanto de una evaluación diagnóstica como de un pequeño análisis por medio del cual se trata de especificar la congruencia del aprendizaje y la necesaria innovación de la formación en el NMS, tomando como ejemplo de este sistema al CCH.

La transformación mencionada no es única ni exclusiva de este bachillerato universitario, se menciona porque ahí fue aplicada la estrategia y porque en sus documentos rectores se habla de un sistema educativo centrado en el desarrollo de valores en sus alumnos; por ende es una institución educativa que apuesta al desarrollo del componente afectivo, para ponerlo en nombre del Modelo T, aunque -por experiencia propia lo menciono- pareciera que muchos planes establecidos en este nivel sólo queda en los documentos, la realización jamás se explica, no hay guías y al parecer ni siquiera interés por modificar el ejercicio de los involucrados; las problemáticas son diversas en este nivel educativo y la aplicación directa de estas prácticas no tiene intención de marcar o delinear la solución a las mismas.

⁸⁴ Las comillas son del autor.

Mostrar la aplicación del Modelo T y el Aprendizaje Colaborativo no tiene como intención ser un parte aguas, pero si pretende ser tomada en cuenta para que, finalmente puedan establecerse diferentes criterios del Plan General de Desarrollo del mismo Colegio, como por ejemplo la formación en valores y la inclusión de capacidades destrezas y habilidades. Acciones que más adelante estarán medidas, probadas y demostradas mediante una serie de actividades cuya tendencia apunta a la creación de personas analíticas, pensantes, comprensivas y sobre todo: humanas.

Se observa entonces una simbiosis importante y tendiente a la simultaneidad entre el Modelo T y el plan de desarrollo del CCH, puesto que ambos tratan de reforzar, al menos en cuanto al planteamiento teórico, lo que expresa el discurso de la teoría tridimensional.

Los aspectos mencionados se revisaron en la práctica, donde se describe una aplicación estratégica del tema argumentar para persuadir, la unidad II de la asignatura TLRIID III, cuyo lineamiento curricular plantea como propósito: “Comprenderá y distinguirá textos argumentativos persuasivos mediante su análisis, a fin de tomar una posición crítica propia, tanto en forma oral como por escrito.”⁸⁵

Para establecer criterios uniformadores respecto a la nueva tendencia, primero se establecerá una identificación acerca de cómo llegará el alumno a establecer un argumento, a partir de ahí, cómo usarlo y finalmente poder aplicarlo específicamente en un texto persuasivo; motivos suficientes para poder observar el avance significativo en el manejo y desarrollo de las actividades cognitivas desprendidas de las capacidades: percepción, expresión escrita y pensamiento ejecutivo.

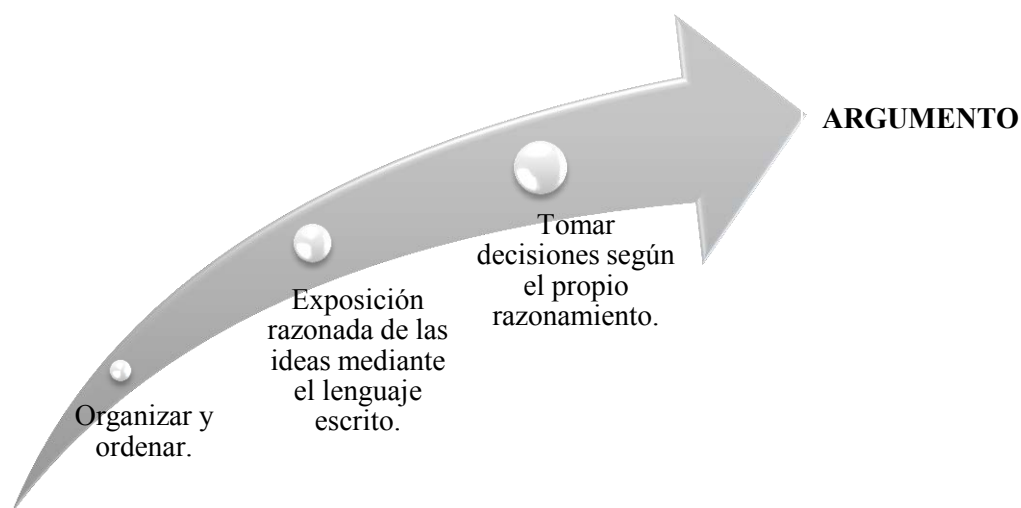
⁸⁵ Programa TLRIID III. P. 76.

PERCEPCIÓN. Proceso de organización y ordenación. Activador de los sentidos. Fase inicial de la inteligencia y de la creatividad.

EXPRESIÓN ESCRITA. Exposición razonada y original de ideas mediante el buen uso del lenguaje escrito.

PENSAMIENTO EJECUTIVO. Establecer la toma de decisiones con base en un razonamiento; dejar de lado el sentido común.

Esta triada de capacidades se erige cual punta de lanza en la ruta cognitiva para llegar a la comprensión y uso razonado de la argumentación, si se hace un parangón con respecto al esquema tres del capítulo I, tendríamos lo siguiente.



ESQUEMA 13

De tal manera, se puede apreciar en aula el manejo adecuado y ordenado del pensamiento para llevar al alumno a una concepción de actividades cognitivas de mayor nivel y en orden, contrario a lo indicado en el propósito específico e institucional de la unidad, que según su estructura y, revisado bajo la propuesta presentada; su disposición y lógica cognitiva frente al alumno quedaría como a continuación se presenta; toda esta revisión se ha efectuado según la estrategia o la jerarquización establecida en el esquema tres del capítulo uno. (VER CUADRO 8)

“**Comprenderá y distinguirá** textos argumentativos persuasivos mediante su análisis, a fin de tomar una ~~posición crítica~~ propia, tanto en forma **oral** como por **escrito**”

NIVELES COGNITIVOS	COMPRESIÓN	<i>DISTINGUIR</i>	<u>ANÁLISIS</u>	POSTURA CRÍTICA	EXPRESIÓN ORAL	EXPRESIÓN ESCRITA
NIVEL 3			3	4		
NIVEL 2	1					
NIVEL 1		2			5	6

CUADRO 8⁸⁶

Separando las capacidades a destacar en ambas posturas, puede hacerse una identificación entre las actividades a potenciarse según la postura institucional y los resultados en apego a la teoría tridimensional de la inteligencia, cuya importancia es la regencia, apego y entendimiento cognitivo frente al Modelo T.

Si se referencia a los objetivos por capacidades y destrezas se delinea una de las principales diferencias, podría decirse que el aprendizaje va de la mano.

En primer término se identifican las tres capacidades planeadas para que después de ello se ejerciten las destrezas, encargadas de desarrollar ciertas actitudes tanto afectivas como cognitivas, llegando así a la culminación lógica y coherente del avance cognitivo; ruta muy diferente si se observa el resultado del cuadro ocho, indicador de la construcción del aprendizaje según la perspectiva institucional del Colegio: de un nivel cognitivo dos se pasa a un nivel básico y de ahí se adentra a un nivel tres que es el análisis para culminar con capacidades básicas tratándose de TLRIID, es decir, expresión oral y escrita.

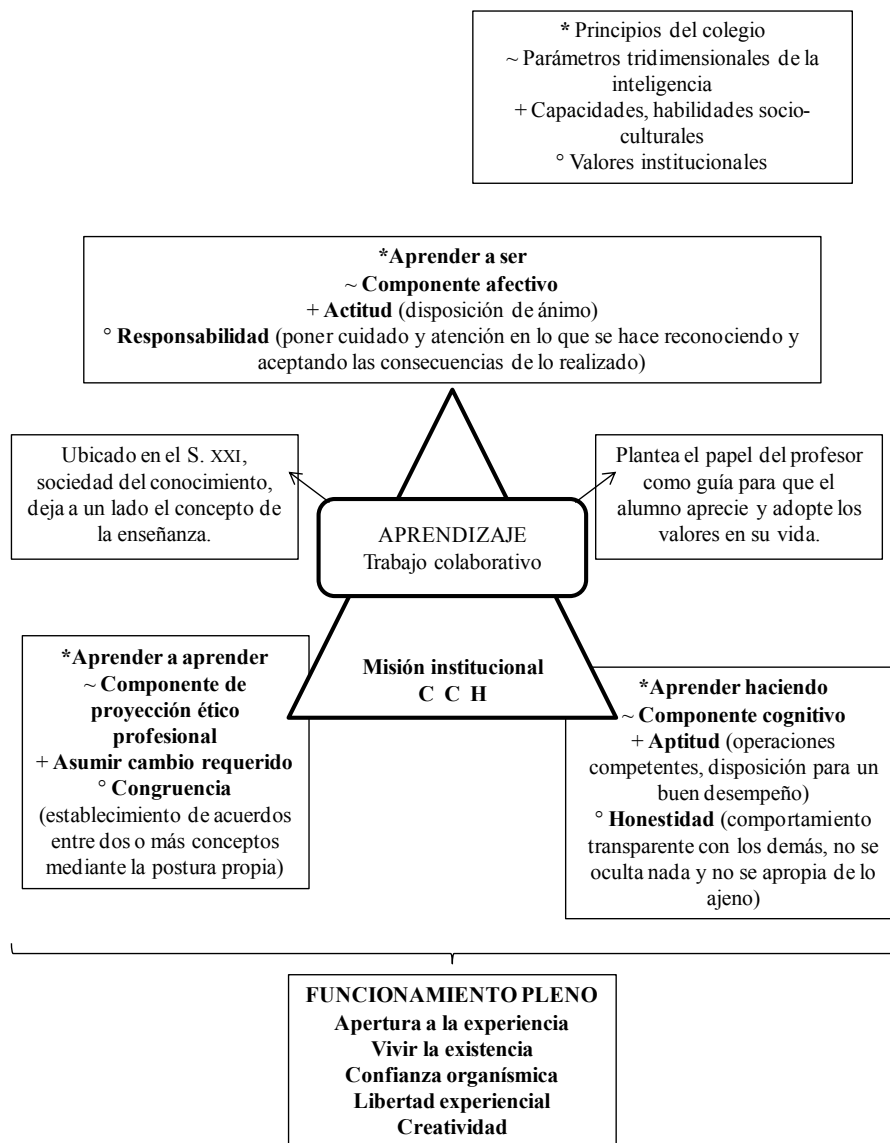
⁸⁶ Para un entendimiento con claridad en este cuadro se empataron las distintas formas tipográficas a fin de identificar los niveles cognitivos en que se presenta el orden del objetivo, así entonces, las negritas mayúsculas conforman un grupo: la comprensión; las cursivas, la distinción; las subrayadas el análisis; las tachadas y sombreadas la postura crítica y expresión oral respectivamente y finalmente negritas en cursiva la expresión escrita.

Revisando la misión institucional del CCH, se encuentra una intención: que los jóvenes sean actores de su propia formación para que puedan obtener, jerarquizar y organizar la información necesaria para su comprensión y que a su vez, pueda ser utilizada para dar solución a problemas nuevos,⁸⁷ con ello, la propuesta educativa del bachillerato universitario en cuestión se vislumbra en la sociedad del conocimiento para dejar atrás el enciclopedismo, lo que implicaría, lejos de establecer una misión institucional del siglo XXI, reestructurar el currículum académico en apego al horizonte trazado: “Se propone formar ciudadanos capaces de construir su identidad como seres sociales, de reflexionar y proponer soluciones y alternativas que impulsen el desarrollo de la democracia y la justicia en cualquier ámbito de la vida social en la que se encuentren inmersos.”⁸⁸

De tal forma, se vislumbra la posibilidad de re-conjugar la misión del CCH; el aprendizaje colaborativo y la visión de la teoría tridimensional de la inteligencia para conformar un alumnado en el funcionamiento pleno: presentación de cinco tendencias cuya tarea es permitir en la persona una asertividad y una mejora continua en los procesos tanto cognitivos como afectivos, porque como bien se especifica en cada una de sus facetas interactuantes, la apertura actitudinal y experiencial detonan una tendencia hacia la aplicación de un paradigma socio-cognitivo, las cinco vertientes resultantes del funcionamiento es en parte, lo que se busca en el alumnado del CCH. (VER ESQUEMA 14)

⁸⁷ Terán Olguín. *op.cit.* p. 5.

⁸⁸ *idem.* p. 6.



ESQUEMA 14

Como se observa en el esquema anterior; todos los elementos hasta este momento mencionados, estudiados y establecidos armónicamente en una planeación didáctica dan como resultado un conjunto de actividades intelectuales y emocionales que pueden ser verificados en productos académicos y si es posible empatar la trascendencia cognitiva estipulada en la planeación mediante el Modelo T entonces existirá una interpretación según los parámetros relacionados hasta este momento.

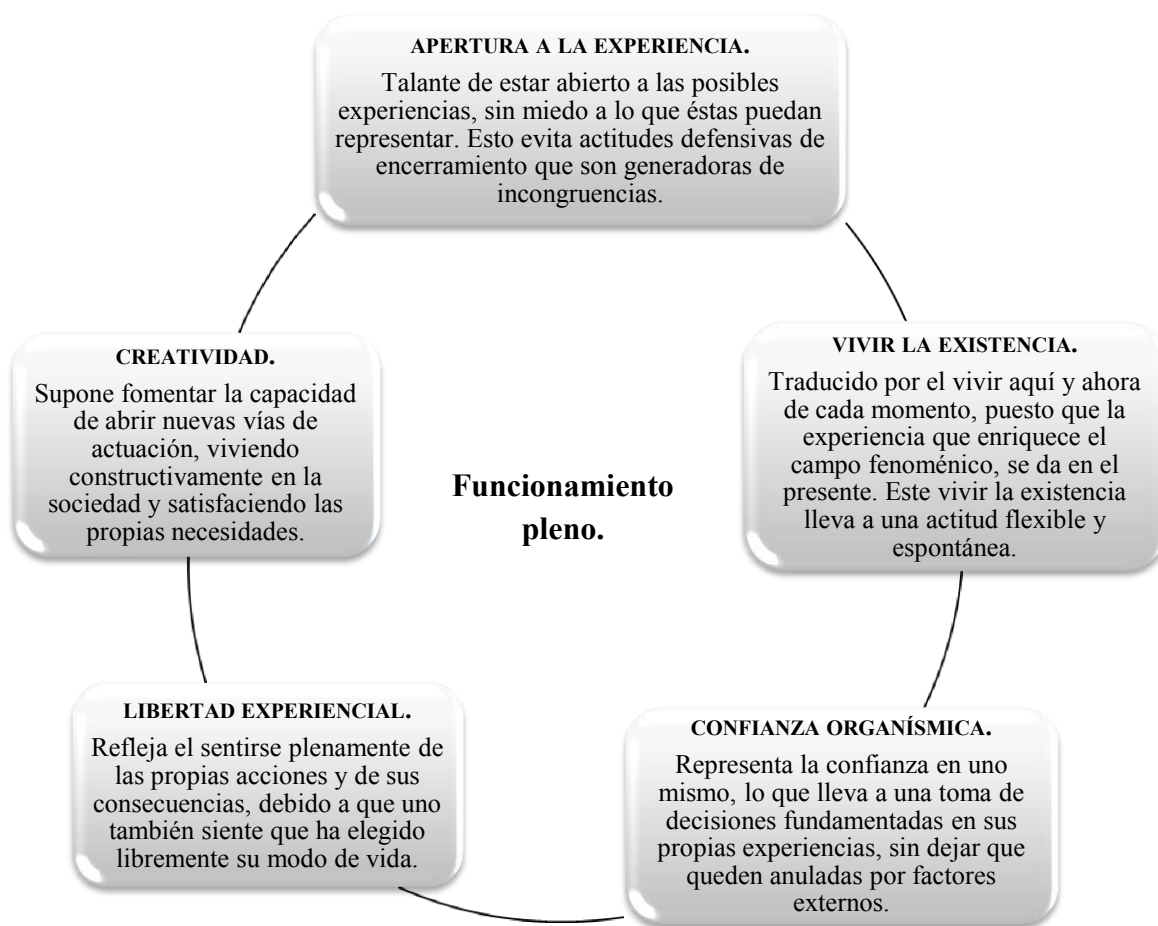
La misión institucional del CCH se estructura bajo la perspectiva del aprendizaje colaborativo, con lo que se entiende una ejecución académica axiológica *a priori*, acorde a las posibilidades de generar un aprendizaje y la dependencia, en gran medida, de una adecuación tanto social como cognitiva.⁸⁹

A partir de su creación, el CCH ha impulsado el desarrollo académico de sus egresados bajo la triada aprender a aprender, aprender haciendo y aprender a ser; concepción institucional determinante de la trascendencia de su espíritu renovador y hoy a más de 40 años de distancia, se logra una empatía mediante una aplicación axiológica como se puede observar en el esquema seis; es decir si se aprende a ser, se realizan las acciones introductorias a una persona responsable; en el caso de aprender haciendo, existe una empatía con la honestidad y finalmente el aprender a aprender va de la mano con la congruencia, así pues, existe una unión inquebrantable de los componentes cognitivo y afectivo.

Finalmente, las principales tendencias a desarrollar del Modelo T, las capacidades y habilidades establecidas en la estrecha relación conformada por: misión institucional - aprendizaje colaborativo - Modelo T quedarían establecidas como la actitud que pueda determinarse por parte del alumnado, la aptitud con la que se pueden manejar los conceptos, aprendizajes o competencias y finalmente, la postura personal frente a la actitud de cambio en el alumno y en el docente.

Ahondando en el funcionamiento pleno, como bien se mencionó con anterioridad, consta de cinco elementos cuya tarea es intervenir en la capacidad asertiva y mejorar los procesos cognitivo y afectivo, para impactar en los procesos de aprendizaje. (VER ESQUEMA 15)

⁸⁹ Para profundizar en este propósito pedagógico de la metodología en cuestión, revisar el capítulo I, específicamente el esquema 1, en el que se explican los cinco criterios fundamentales del aprendizaje colaborativo.



ESQUEMA 15

Como puede observarse en el esquema anterior, los cinco puntos trascendentales del funcionamiento pleno se interrelacionan de manera eficiente con los cinco componentes fundamentales del aprendizaje colaborativo⁹⁰ y si estos componentes empatan también con la misión institucional del CCH y, por supuesto, hacen mancuerna metodológica con el Modelo T a la hora de establecer una práctica docente, como se muestra en la primera evidencia entonces teóricamente se puede establecer un modelo formativo en el NMS que cumpla con los objetivos planteados en la misión del CCH puesto que se determinan capacidades específicas, habilidades, destrezas, valores, actitudes y los principios del Colegio; denotando así una forma real de establecer un modelo de aprendizaje-enseñanza.

⁹⁰ Ver esquema 1 del primer capítulo de la presente tesis.

Al revisar los objetivos acorde al Modelo T se cerciora la forma de llevar a cabo la clase con el aprendizaje colaborativo; se verifica cómo establece una congruencia y lógica según lo indicado por la arquitectura del conocimiento y, a partir de ello guiar la mente del estudiante de manera ordenada para llegar a desarrollos cada vez más avanzados, sin necesidad de entrometerse de manera desigual y desorientada entre los niveles cognitivos, como el caso del cuadro ocho.

En primer término se busca el establecimiento cognitivo entre capacidades y valores predeterminados para dar paso a un desarrollo de destrezas y actitudes; todo ello determinado bajo el esquema cognitivo de actividades prebásicas, básicas y superiores, esto con la finalidad de llegar a establecer una postura propia y poder reflejarla en textos orales y escritos, como se desarrolló en su momento en las prácticas de docencia cuyos resultados se ofrecen a continuación.

La Experiencia En El Aula

La creatividad es la capacidad de formar asociaciones nuevas, o la sensibilidad ante las deficiencias, ante las desarmonías; pero también la expresión de un pensamiento divergente que tiende a la búsqueda de todas las soluciones posibles de un problema dado.

Antoine León.

El recorrido planteado hasta ahora pretende ubicar formas de vida académica, necesidades globales y, sobre todo, una formación equilibrada en el aspecto de los contenidos vs. la materia prima de las competencias mencionadas, todo ello en un escenario del NMS universitario citado. Con ello, hacer una propuesta didáctica ante la importancia de la inclusión del trabajo colaborativo en el desarrollo de los planteamientos vertidos en el Plan General de Desarrollo 2006-2010, puesto que dicha forma de trabajo se basa en “el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”,⁹¹ es decir, gracias a esta presentación de la práctica docente se permite eliminar la competencia centrada en alcanzar los objetivos escolares y, contrario a ello, refiere la suma de esfuerzos para el logro de las metas, fijadas al interior del equipo con una gran carga de actitudes y valores.

Cuando de aprendizaje colaborativo se habla, se piensa en la facilidad porque se cree que el maestro hace nada y entonces los alumnos trabajan arrojados en la mística de un equipo tradicional donde incluso algunos integrantes obtienen la calificación y/o evaluación grupal sin el más mínimo esfuerzo.

A fin de diferenciar entre la cultura del trabajo en equipo y un equipo colaborativo, será necesario recordar los cinco criterios presentados en el esquema uno del primer capítulo, así se entiende el motivo por el cual el alumno no aprende solo, sino requiere la educación interactiva propiciada en la búsqueda de soluciones con sus compañeros de clase y, por supuesto con el papel del

⁹¹ Gómez Pérez, Juan. *et. al.* “Diplomado en Estrategias de Aprendizaje Colaborativo”. Antología. Módulo I. 2005.

docente, orientado a ser un intermediario entre los contenidos del aprendizaje y la actividad constructiva.

Así se establece entonces, un comparativo entre las características planteadas a fin de instituir las relaciones con la observación y, finalmente, tratar de esclarecer los hallazgos funcionales para la propuesta de innovación educativa bajo el esquema del mismo Plan General de Desarrollo del CCH 2006-2010.

Planeación De Clases

*“Todo lo que una persona puede imaginar,
otras podrán hacerlo realidad”*

Julio Verne.

La primera planeación y práctica propuesta corresponde al TLRIID III, en específico la unidad II “Argumentar para persuadir”, cuyo propósito institucional expresa textualmente:

“Comprenderá y distinguirá textos argumentativos persuasivos mediante su análisis, a fin de tomar una posición crítica propia, tanto en forma oral como por escrito”

Para el caso, específicamente se planeó con base en el aprendizaje:

“escribe textos propios cuyo propósito es persuadir, mediante el razonamiento o el ejemplo.”

De tal manera se eligió la temática del texto argumentativo persuasivo del artículo de opinión; dando apertura al primer Modelo T planeado y aplicado con todas las especificaciones y aquí es conveniente resaltar que para lograr la encomienda de esta planeación en específico se debe atender en primer lugar a las capacidades o habilidades con un toque axiológico mediante una aplicación metodológica y así lograr la cobertura del contenido o el aprendizaje.⁹²

⁹² La planeación completa se puede revisar en el anexo 1.

Es precisamente este aspecto el que delinea los objetivos precisos del propio modelo en donde se potencian capacidades y destrezas en primer término, siendo esto lo que marca la diferencia entre una planeación tradicional donde se mencionan unidad, aprendizaje, temática y estrategias.

Primera Sesión

Es necesario advertir: debido al desconocimiento del grupo donde se aplicó la estrategia no fue posible terminar con el plan original, como se puede observar en la planeación anexa, se determinaban cuatro fases de trabajo colaborativo y la aplicación del examen diagnóstico, desgraciadamente no estaba en los planes que los alumnos del grupo tenían por costumbre arribar al aula con 20 ó 30 minutos de retraso, se intentó recuperar el tiempo mediante peticiones al alumnado para elaborar los ejercicios con una mayor velocidad, pero ante el enfrentamiento con un nuevo profesor y una nueva metodología donde lo más desconocido e inaceptable por ellos es que todos son responsables de todos y, sobre todo, de los trabajos académicos; por desgracia no existió el tiempo para poder realizar todas las actividades, situación despreocupante en realidad, dado que en este trabajo se pueden reponer actividades en otro momento y en otro sentido, las actividades a fin de cuentas, en cuanto a número y aplicación, no son lo más significativo, sino las supervisiones, revisiones y prácticas establecidas en la clase.

Independientemente de las desigualdades⁹³ identificadas por los alumnos, en la primera clase se pudo empatar una cordura en las actividades, la existencia del trabajo centrado en las acciones reales y aquí valga una relación entre la evaluación a la que me sometí con los compañeros maestrantes y el profesor titular del grupo donde practiqué, quienes concuerdan tanto en la pertinencia de las labores planeadas y llevadas a cabo como también apropiadas para los

⁹³ Utilizo el término por reproducir de manera textual lo que los alumnos opinan ante esta nueva forma de trabajo; para ellos no es fácil, en tres clases, darse cuenta de las posibilidades ofertadas por un trabajo colaborativo. Ellos sólo ubican las prácticas tradicionales del trabajo en equipo, que regularmente es explotar a la persona dedicada o realmente comprometida para realizar todas las labores y los demás, la mayoría, tan solo agregar sus datos a los trabajos y recibir una calificación sin esfuerzo y, lo peor, sin conocimiento de los aprendizajes desarrollados.

alumnos, quienes, dicho sea de paso, se involucraron positivamente a los ejercicios, claro con cierto recelo al trabajo en equipo.

Derivado del examen diagnóstico surgió la primera oportunidad para mi práctica, debido a una constante: la gran mayoría de los alumnos no identificaban un argumento, de tal forma que mis actividades y las propuestas establecidas en la planeación permitieron el desarrollo de esa capacidad, la argumentativa y desde mi punto de vista se logró, puesto que si las clases son, en momentos ruidosas, y todos hablan al mismo tiempo, al momento de llevar a cabo los rondines entre los equipos se verifica que específicamente están hablando y discutiendo del tema propuesto; están practicando las lecciones, por lo cual, puedo sentirme plácido al ver conformado un verdadero taller y es también un cumplimiento frente las exigencias de clases de TLRID en cuya definición académica está el impulso a la lectura, la escritura, el habla y la escucha.

Contrario al sentimiento anterior, pero sin que llegue a ser catastrófico, me vi ante la necesidad de eliminar la cuarta fase, donde los alumnos tendrían que recibir una calificación derivada de un examen, cuyo propósito real no es medir los aprendizajes en relación al propio conocimiento, sino determinar la responsabilidad existente en un equipo de trabajo; puesto que cualquier integrante del equipo tendrá las mismas oportunidades, capacidades y contará con la misma información para poder contestar adecuadamente la o las preguntas establecidas derivadas de un producto entregado como parte del proceso.

Se preveía también en dicha fase aplicar una rúbrica para evaluar comportamientos sociales, esta actividad se modificó para aplicarse a futuro sin mayor problema. El problema, si se le quiere ver así, fue el de las calificaciones, aspecto sin preocupaciones a mi persona como profesor, puesto que en la fase anterior, se verificó la aplicación de la capacidad en desarrollo mediante las discusiones y la defensa de sus ideas ante los demás, como parte del ejercicio fueron logradas; es decir, aquello no identificado como parte de un proceso de enseñanza, lo han aplicado adecuadamente como proceso fundamental del aprendizaje: el argumento.

Práctica Docente II Profr: Mtro. David Fragoso Franco, Lic. José Angel Vidal Mena.	Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Acatlán Maestría en Docencia para la Educación Media Superior Colegio de Ciencias y Humanidades.
Programa General: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III. Unidad II. "Argumentar para persuadir".	
Número de clases: 3 Temática: Texto argumentativo persuasivo: artículo de opinión.	Propósito de la unidad: "Comprenderá y distinguirá textos argumentativos persuasivos mediante su análisis, a fin de tomar una posición crítica propia, tanto en forma oral como por escrito". Tiempo: 20 horas. EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA.

Nombre del alumno: Martinez Valtierra Diana Semestre: 3 Gpo: 358

- 1.- Es el tipo de texto en el que se hacen presentes las ideas y manifestaciones del hablante que pueden ser utilizadas para defender y/o acusar.

a) Descripción	b) Texto literario.	c) <u>Argumentación.</u> ✓	d) Poético.
----------------	---------------------	----------------------------	-------------
- 2.- Es un razonamiento con el que se intenta refutar un nuevo juicio o una conclusión al convencer a otra persona de la verdad o falsedad del mismo.

a) Argumento.	b) Premisa.	c) <u>Hipótesis.</u> ✗	d) Tesis.
---------------	-------------	------------------------	-----------
- 3.- Su estructura se determina con una idea principal y con base en esta se desarrollan y armonizan otras que son secundarias.

a) Texto.	b) Información.	c) <u>Artículo.</u> ✗	d) Párrafo.
-----------	-----------------	-----------------------	-------------
- 4.- Se entiende como la idea a defender o refutar y es en la que el emisor expresa su punto de vista.

a) <u>Tesis.</u> ✓	b) Ensayo.	c) Idea principal.	d) Texto.
--------------------	------------	--------------------	-----------
- 5.- Pretende persuadir, convencer o demostrar mediante una exposición.

a) Función fática.	b) <u>Texto argumentativo.</u> ✓	c) Texto de divulgación científica.	d) Texto literario.
--------------------	----------------------------------	-------------------------------------	---------------------

Examen Diagnóstico

Evidencia I

Practica Docente II Profr: Mtro. David Fragoso Franco. Lic. José Angel Vidal Mesa.	Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Acatlán Maestría en Docencia para la Educación Media Superior Colegio de Ciencias y Humanidades.	4
Programa General: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III Unidad II. "Argumentar para persuadir".		
Número de clases: 3 Temática: Texto argumentativo persuasivo; artículo de opinión.	Propósito de la unidad: "Comprenderá y distinguirá textos argumentativos persuasivos mediante su análisis, a fin de tomar una posición crítica propia, tanto en forma oral como por escrito". Tiempo: 20 horas. EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA.	
Nombre del alumno: Ramírez García Robén Semestre: III Gpo: 358		
<p>1.- Es el tipo de texto en el que se hacen presentes las ideas y manifestaciones del hablante que pueden ser utilizadas para defender y/o acusar.</p> <p>a) Descripción b) Texto literario. <u>c) Argumentación.</u> d) Poético.</p> <p>2.- Es un razonamiento con el que se intenta refutar un nuevo juicio o una conclusión al convencer a otra persona de la verdad o falsedad del mismo.</p> <p>a) Argumento. b) Premisa. c) Hipótesis. <u>d) Tesis.</u></p> <p>3.- Su estructura se determina con una idea principal y con base en esta se desarrollan y armonizan otras que son secundarias.</p> <p>a) Texto. b) Información. <u>c) Artículo.</u> d) Párrafo.</p> <p>4.- Se entiende como la idea a defender o refutar y es en la que el enunciador expresa su punto de vista.</p> <p>a) Tesis. b) Ensayo. <u>c) Idea principal.</u> d) Texto.</p> <p>5.- Pretende persuadir, convencer o demostrar mediante una exposición.</p> <p>a) Función fática. <u>b) Texto argumentativo.</u> c) Texto de divulgación científica. d) Texto literario.</p>		

Práctica Docente II Profr: Mtro. David Fragoso Franco. Lic. José Ángel Vidal Mena.	Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Acatlán Maestría en Docencia para la Educación Media Superior Colegio de Ciencias y Humanidades.
Evaluación formativa.	

Nombre del equipo: Los Zumparigos Grupo: 358 Fecha: 09/08/07

- Nombres de los integrantes:
- 1.- Ramírez García Rubén
 - 2.- Samperio Martínez Esteban
 - 3.- Castillo Castillo Diego Alberto
 - 4.- Márquez Tapia Diego Alberto
 - 5.- _____
 - 6.- _____

Criterio.	Comportamiento social.					
Categoría.	Responsabilidad.					
Descriptor.	Reflexiona con seriedad antes de llegar a una decisión.	Asume consecuencias.	Hace sus tareas dentro de los tiempos establecidos. (puntualidad)	Demuestra confianza en su pensar y actuar.	Externa iniciativa propia.	Propone ideas para finalizar las labores.
Lo hace en cualquier equipo.		CCDA				R/G
Sólo lo hace en su equipo. (formal)	SMLE		SMLE			
Nunca lo hace.						
Aplica el comportamiento sin importar el tipo de tarea asignada.					CCDA	

Rúbrica Para Evaluación De Comportamientos

Evidencia II

Evidencias Del Trabajo Con TLRIID III

Resultados de la clase I, fase I. Se explica y describe la opinión localizada en el texto, con lo que se puede verificar, por un lado, la percepción mediante la identificación de elementos importantes, para el caso, en el discurso entregado.

PROFR. JOSÉ ANGEL VIDAL MENA
REVISADO
CALIF.

la opinión de este texto sería:

Calderón persiste en la vieja estrategia prohibicionista frente a la producción y venta de estupefacientes, y - minimizar las labores de rehabilitación de drogadictos, las campañas de prevención contra el consumo de narcóticos y la participación social amplia y permanente como coadyuvante a las acciones militares y policíacas anti drogas, por más que reconozca que el Estado sin el apoyo de la sociedad no puede avanzar ante el obstáculo anticriminal.

Opinión:

la legalización de las drogas se ha vuelto un problema ya que no es fácil llegar a un acuerdo.



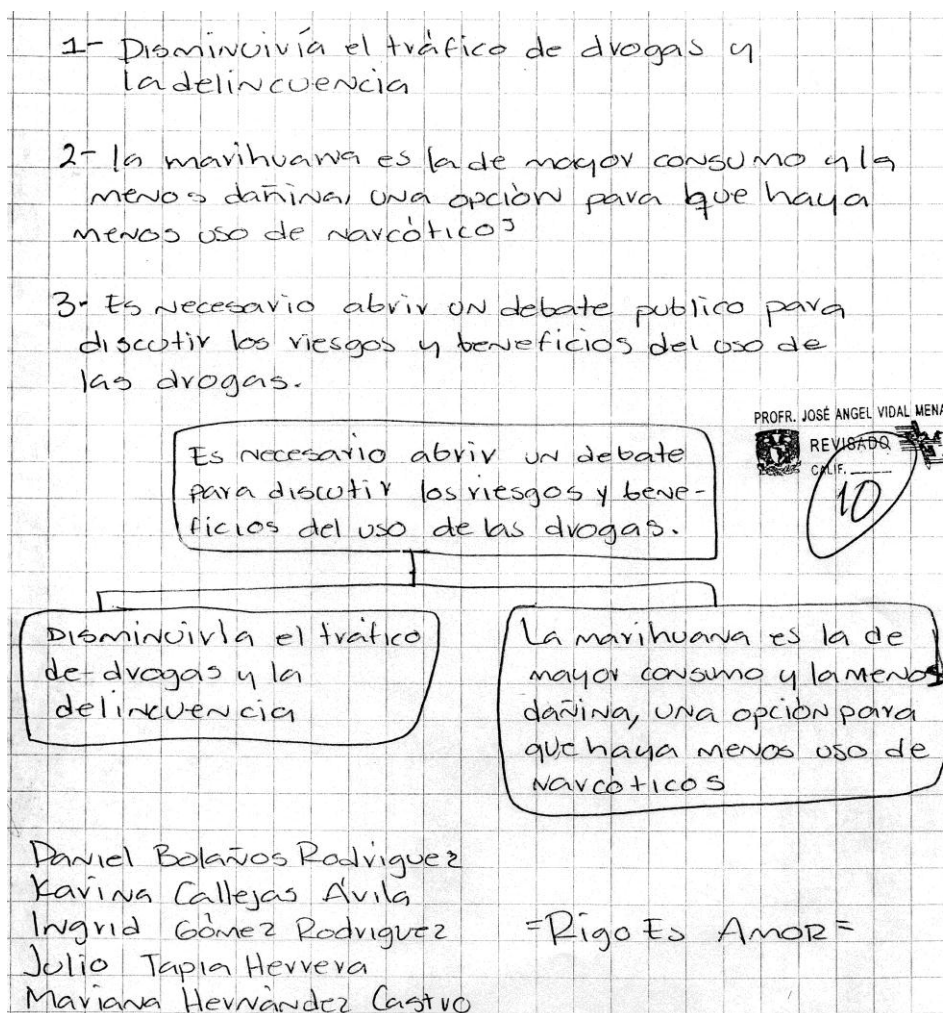
TEXTO

La opinión del texto en general es que los legisladores del PRD están tratando de legalizar algunas drogas, sobre todo la marihuana ya que es la más consumida y la menos dañina.

El equipo en general opina que la legalización de ciertas drogas sería buena idea ya que hubiera probabilidades de que el narcotráfico y la delincuencia disminuyera. Dado esto el consumidor la podría adquirir y consumirla bajo su propia responsabilidad.

Cruz Rivera Licbeth
Neri Valle Estela
Reyes Martínez Maricam
Mendoza Reyes Yashua

Resultados de la clase I, fase 3⁹⁴. En este caso en particular se puede observar que hay orden y seguimiento a las actividades cognitivas, puesto que existen las tres explicaciones a las que debían llegar como parte de las tareas académicas -que no necesariamente tendrían que incluirlas- y obviamente, después de ello, el producto esperado: un esquema donde se hiciera patente una explicación.



⁹⁴ La calificación de 10 que aparece en el sello es la correspondiente al resultado del examen oral al azar aplicado en la fase 4, cuyo sustento fue precisamente la comprensión temática del texto.

Segunda Sesión

Aunque ya se había hablado del cumplimiento de las responsabilidades, la puntualidad continuó siendo una dificultad, esta actitud es de las que más trabajo cuesta transformar en los alumnos, he de decir que he aplicado esta metodología durante varios años y aproximadamente a la mitad del semestre sólo algún alumno logra modificar esta acción constante contrariamente a lo deseado desde la perspectiva del aprender a ser.

Sin llegar a una adecuación de actividades por lo anterior, en la segunda sesión fue posible realizar el plan de clase completo, lo cual no quiere decir que estuvo bien o mal, no trato de establecer mi práctica docente con base en dar cumplimiento a pie juntillas a todas las actividades planeadas, lo menciono porque en esta sesión se trataba de ejercitar las destrezas de organizar, producir mensajes y adecuar las ideas al discurso con el fin de potenciar la capacidad de la expresión escrita, cuya práctica no sería inmediata en clase, sino se buscó verificar el desarrollo de sus destrezas.

Mediante exposiciones por parte de los alumnos se lograron manifestar dichas destrezas para; finalmente, jugar con su conocimiento en una especie de maratón mediante el cual, obtuvieron una calificación numérica.

Desde mi perspectiva se lograron las expectativas, faltó una motivación para que los alumnos leyeran un texto cuya utilización sería de mucha importancia para la futura clase, el manejo del tema: la legalización de las drogas, y en específico se fue orientando hacia la marihuana, aspecto necesario de reconocer para llegar a la última clase con información específica y con todo el proceso establecido en las sesiones para, finalmente determinar la estructura de un artículo de opinión, puesto que la idea primordial era llegar a instituir una tesis, determinar la estructura de los párrafos para finalmente realizar un artículo de opinión entre los integrantes de cada uno de los equipos.

Evidencia III

Resultados de la clase II, fase 1. Un ejemplo claro del buen funcionamiento de la interdependencia positiva, puesto que mediante las explicaciones y participaciones al seno del equipo, todos los integrantes logran la comprensión temática, identifican, discriminan y organizan la información que, a su vez, reciben oralmente mediante las explicaciones, tarea en que ejercitan, también la conformación de discursos lógicos; primer acercamiento con el uso del pensamiento ejecutivo.

PROFR. JOSÉ ÁNGEL VIDAL MENA
REVISADO
CALIF.

Características de la escritura.

- Gracias a la escritura hay una comunicación eficaz y coherente.
- Es una herramienta útil para comunicarnos y establecer un mensaje mediante la palabra escrita.
- Cuando se domina la escritura se alcanza un control expresivo y comprensivo.
- Los tipos y géneros de la escritura son:
 - > personal
 - > funcional
 - > creativo
 - > expositiva
 - > persuasiva
- La escritura persuasiva influye y modifica las opiniones, pone énfasis en el intelecto y/o emociones. Se usa para textos académicos, laborales y políticos.

¿Cómo generar un texto? (Etapas).

Pre-escritura. Establecer tema o idea principal.
Escritura. Realizar la unión de las ideas con coherencia y lógica.
Post-escritura. Verificar el orden, coherencia y claridad de las ideas. Signos de puntuación y ortografía.

Evidencia IV

Exposiciones Simultáneas



Resultados de la clase II, fase 2. En este caso los resultados conviene hacerlos notar como significativos puesto que se derivan de las exposiciones simultáneas, es decir transmisión de información en un tiempo muy corto, con lo cual se ponen en juego una diversidad de destrezas y habilidades puesto que por un lado, hay que adecuar el discurso y ordenar la información recibida para hacerla lógica, coherente y jerarquizada y entonces poderla aplicar al aprendizaje, lo cual impacta directamente en la inteligencia, no precisamente en el desarrollo del ejercicio o del aprendizaje dictado por el programa oficial.

PROFR. JOSE ANGEL VIDAL MENA
REVISADO
CALIF. _____

EL PÁRRAFO.

Es precisamente el lugar donde descansarán todas las palabras o ideas a fin de crear un texto determinado; es el párrafo donde ocurren cronológicamente las ideas centrales o principales respecto a una o más ideas subordinadas.

Unos autores que utilizan el párrafo de manera frecuente para lograr el impacto y el buen funcionamiento del mismo, son los neos o marcadores textuales.

LA TEMÁTICA DEL TEXTO.

P La temática de un texto se utiliza para plantear un punto de vista o persuadir a alguien para que haga algo o pierda de cierta forma.

Así pues, aquello de lo que se dice o habla, se debe pararse a lo largo de todo el texto y presentar sus avances mediante el carácter unitario y un desarrollo progresivo en la estructura textual a fin de lo que exponega más por cuanto vaya obteniendo mayor sentido y fortaleza.

Nexos o Marcadores Textuales

Sirven para unir dos ideas y para que el lector comprenda el texto. Estos son pequeñas palabras.

Conectores de uso más frecuente.

para empezar un escrito, para añadir ideas y ordenarlas, para introducir ejemplos, para comparar, para indicar una consecuencia, para terminar el escrito.

Calleses Arilo Karina

García Ramírez Daniel

Ramírez García Ruben

Varela Cesar Elizabeth

Sánchez Flores Coral del May

PROFR. JOSÉ ANGEL VIDAL MENA

REVISADO
CALIF.

Los tres parámetros de evaluación siguientes son resultado de coevaluar con justicia y responsabilidad las exposiciones simultáneas, donde puede verse, incluso el efecto de la aplicación actitudinal al verificar los valores asignados a Luis y Jesús por diferentes equipos y, obvio, también la coincidencia de los otros dos con el 10 como resultado de su trabajo.

Cruz Rivera Lizbeth

(El Párrafo)

Euridice y Daniel = 10

Luis y Jesús = 7

(El párrafo y sus clasificaciones)

Karina y Ruben : 10

(Nexos)

Euridice y Daniel: 10
(El Párrafo)

Luis y Jesús: 7
(El Párrafo)

Karina y Eubén: 10
(Nexo o marcadores textuales)

El Párrafo

Euridice y Daniel. ⇒ 10

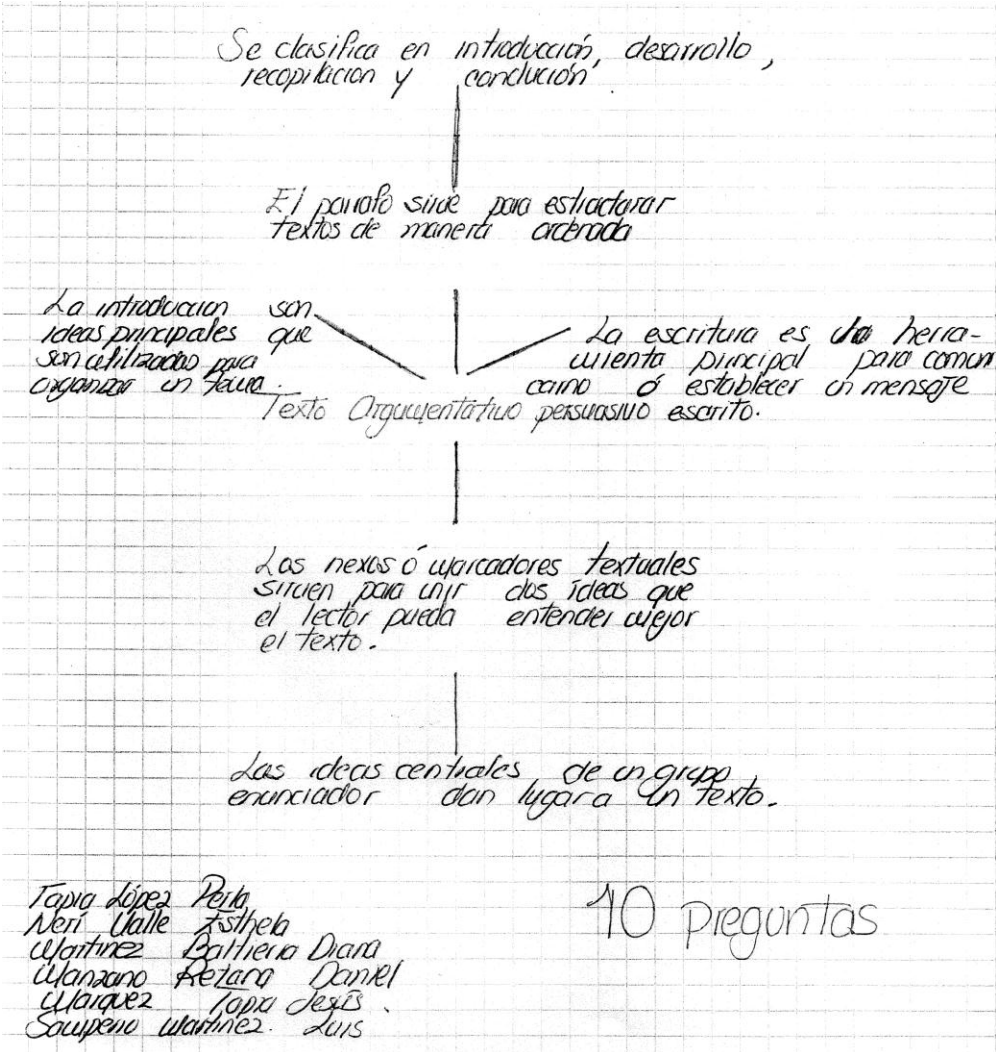
Párrafo y sus Derivados.

Jesús y Luis ⇒ 7

Nexo, Marcadores Textuales

Karina y Eubén ⇒ 10

Resultado de la clase II, fase 3. Conformación prácticamente definitiva de la construcción cognitiva tanto del propósito como del aprendizaje mediante la utilización de capacidades, habilidades y destrezas de cada integrante del grupo, puesto que hasta este momento lo único que han hecho es aprender utilizando la información entregada y los conocimientos previos de la propia asignatura. Partiendo de este momento se pasa al “juego equivalente al maratón” donde se busca acertar puntos mediante los aprendizajes desarrollados en la clase.



Evidencia V

Guerra De Puntos

La característica fundamental de este método del aprendizaje colaborativo es similar al juego del maratón, donde la inteligencia marca las diferentes posiciones en el tablero, aquí sucede lo mismo, cada integrante del equipo elabora preguntas de la temática estudiada con anterioridad al aire, todos los demás integrantes pueden responder, en cada equipo se conforma el acuerdo para dar la palabra al primero que levanta la mano, golpea o habla, eso lo determinan ellos. Finalmente el alumno que elabora la pregunta decide quién responde en primer lugar y también le entrega el papelito donde está la pregunta como comprobante de que él fue quien respondió asertivamente.

Al finalizar esta ronda de preguntas, todos los alumnos regresan a su equipo de base, como cada quien lleva diferente número de papelitos de preguntas, se cuentan y entre grupo y profesor se acuerda el criterio para la evaluación considerando el número total de las preguntas.



Tercera Sesión

Así es como se propuso establecer la adquisición y práctica del pensamiento ejecutivo, cuyo requerimiento es el establecimiento de la toma de decisiones con base en el razonamiento, es decir, dejar de lado el sentido común.

Nuevamente se presentó la debilidad más importante de mi práctica docente, el tiempo, no fue posible finalizar esta sesión según lo planeado, teniendo que decidir el dejar una tarea y que el profesor titular fuera el responsable de revisarla, cosa que se acordó fácilmente y así se hizo.

Independientemente de haber aplicado la rúbrica para evaluar las actitudes de los alumnos, se realizaron actividades productoras de calificaciones, los productos entregados reflejaron en buena medida las capacidades planeadas: percepción, expresión escrita y pensamiento ejecutivo; siendo la segunda una de las más deficientes o bien, en la que se requiere poner más atención a fin de continuar ejercitando sus destrezas y habilidades.

En el caso de la tercera, las destrezas que la conforman se establecieron a lo largo de toda la práctica docente, es decir, las tres sesiones; así es que lo único que se puede supervisar es la propia estructura del artículo de opinión realizada por los alumnos, donde tendrían que reflejarse la mayoría de las acciones revisadas en el aula, así como, un asunto fundamental, la argumentación establecida por escrito, ya que de manera verbal se verificó adecuadamente el desarrollo de la misma.

Evidencia VI

Tesis

Resultados de la clase III, fase 1. Construcción de una tesis, una idea que delinee el pensamiento, entendimiento y la visión personalizada frente a una temática interesante y polémica, partiendo de ello, el alumno tendría la posibilidad de aceptarla o rechazarla mediante una serie de explicaciones, ejemplificaciones y argumentaciones en un texto, obvio, de carácter argumentativo.

CRITERIOS IMPORTANTES.

- La introdujeron los esclavos negros.
Era utilizada para fines curativos.
- Cada region tiene una forma distinta de llamarla.
- La planta contiene 400 sustancias quimicas.

TESIS.

PROFR. JOSÉ ANGEL VIDAL MENA
REVISADO
GALIF

El equipo esta de acuerdo con la utilización que antes se le daba a la marihuana.

PARRAFO.

Los esclavos negros fueron los que introdujeron la marihuana, que es una planta llamada Cannabis que contiene alrededor de 400 sustancias quimicas diferentes.

EQUIPO: Wambas y Cauco.
- Jesus Alberto Marquez

Diseño De Un Proyecto De Investigación

“Vale más actuar exponiéndose a arrepentirse de ello, que arrepentirse de no haber hecho nada”

Giovanni Boccaccio.

En esta ocasión, la práctica se centró en el cuarto semestre de TLRIID, cuyo objetivo quedó ubicado frente al desarrollo o aplicación de capacidades, habilidades o destrezas, prebásicas, básicas y superiores puesto que en el último semestre de esta asignatura el programa indica la construcción de un proyecto de investigación por parte del alumno, Entendiendo tal actividad como una suma de aspectos aprehendidos a lo largo de tres semestres de haber cursado TLRIID, considerando como propósitos, los siguientes:

Poner en práctica las habilidades lingüísticas para la elaboración de un diseño de investigación.

Los alumnos deberán procesar la información necesaria para su investigación.

El proceso de redacción deberá incluir el de revisión permanente, de tal manera que el producto sea un escrito apegado a las propiedades textuales y a las convenciones académicas ejercitadas durante los semestres anteriores.

Propósito De La Unidad II “Diseño De Un Proyecto De Investigación”

Elaborará un diseño de investigación ejercitando las habilidades lingüísticas adquiridas en anteriores semestres, con la finalidad de llevar a cabo una investigación académica.

Y, finalmente, los aprendizajes que destacan en la misma unidad.

El alumno:

Tiene la experiencia de la investigación como un proceso.

Elige y delimita un tema de su interés y según los criterios académicos pertinentes.

Plantea el problema de su investigación.

Construye hipótesis iniciales o conjeturas para su trabajo de investigación.

Elabora un esquema para el desarrollo de la investigación, de acuerdo con la delimitación del tema y el planteamiento del problema.

Elabora la bibliografía provisional de la investigación.

Presenta y defiende oralmente su proyecto de investigación.⁹⁵

Siguiendo la estructura presentada hasta el momento, se desarrollarán en primer término empatías entre lo que dicta el programa de la asignatura señalada y el componente cognitivo, puesto que el currículum de dicho bachillerato pretende el desarrollo de aprendizajes.

Celebrar un comparativo entre los aprendizajes esperados por el programa oficial del CCH y la estructura cognitiva propuesta por el Modelo T, requiere desglosar capacidades, destrezas y habilidades. Para el caso serán tomadas en cuenta las capacidades superiores, puesto que el TLRID IV es el último acercamiento con las actividades del taller de lectura, se presenta como la puesta en práctica de todos los conocimientos anteriores⁹⁶; es decir, es el semestre de la metacognición para el caso de los TLRID.

⁹⁵ Propósitos de la unidad y aprendizajes se han transcrito textualmente, en el caso de los propósitos de la asignatura se ha realizado un resumen tratando de ejemplificar las características más representativas; todo ello de los Programas de Estudios del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I a IV. Universidad Nacional Autónoma de México Colegio de Ciencias y Humanidades Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación PP. 93, 99, 100 y 101.

⁹⁶ Para la revisión completa de esta planeación ir al anexo 2.

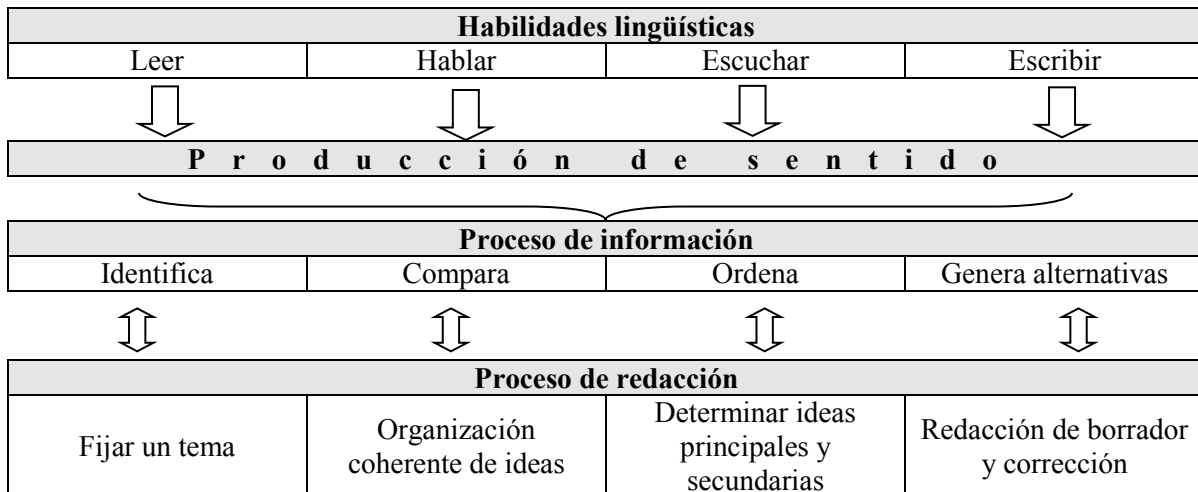
Desarrollo Secuencial De La Práctica Docente

Según Los Propósitos De La Asignatura

A continuación se establece un primer acercamiento entre lo que marca el programa oficial del CCH y una ubicación frente al componente cognitivo del Modelo T con la finalidad de ir direccionando con certeza las capacidades, destrezas y habilidades que se pretendieron potenciar durante la práctica.

En el esquema siguiente se distingue una estructura parecida a lo que encierra la arquitectura del conocimiento.

Aunque se acortan los pasos, se pretende llegar a desarrollar un talento, reflejado en el proceso de redacción, es decir el manejo de las habilidades lingüísticas, todo ello sin perder de vista el sentido que habrá de permear a cualquier texto, todo sin obviar todo lo que exige el procesamiento de la información.



ESQUEMA 16

Todo lo anterior tendría una visión meramente innovadora si en el programa oficial se propusiera cómo y para qué aplicar estas tendencias académicas de forma diferente a las estrategias didácticas en el programa a

manera sólo de recomendaciones, mismas que según los aprendizajes deseados, quedan sumamente abiertas y subjetivas ante el propósito.

Al parecer los aspectos anteriores quedan en el olvido, sobre todo cuando teniendo estas capacidades, destrezas y habilidades por desarrollar, la evaluación se centra en un mapa conceptual y en el propio diseño de investigación... únicamente en el producto.

Se observa que entonces la programación curricular se conforma bajo el esquema de lo medible, observable y cuantificable, pero ¿qué hay respecto al propio impulso de esas habilidades y destrezas que refuerzan a la capacidad?, se quedan completamente desprotegidas y, ante ello, se presenta una posible estrategia didáctica donde se engloben cognitivamente y afectivamente las características anteriores.

Según El Propósito De La Unidad

Al centrarse en el terreno de la unidad, se encuentra tan sólo que el alumno “elaborará y llevará a cabo”, acciones en las que por supuesto deberá interrelacionar todos los conocimientos referidos a TLRIID adquiridos durante tres semestres anteriores.

Elaborar: destreza o acción mental que requiere una ampliación de los conceptos e ideas que se han aprendido, de esta forma se genera un nuevo producto organizado desde sus conocimientos.

Capacidad básica de unidad: expresión oral y escrita.

Destreza primordial: elaboración de textos; entendida como la producción correcta de un conjunto de ideas, de forma coherente y lógica para ser comunicadas de manera oral o por escrito.

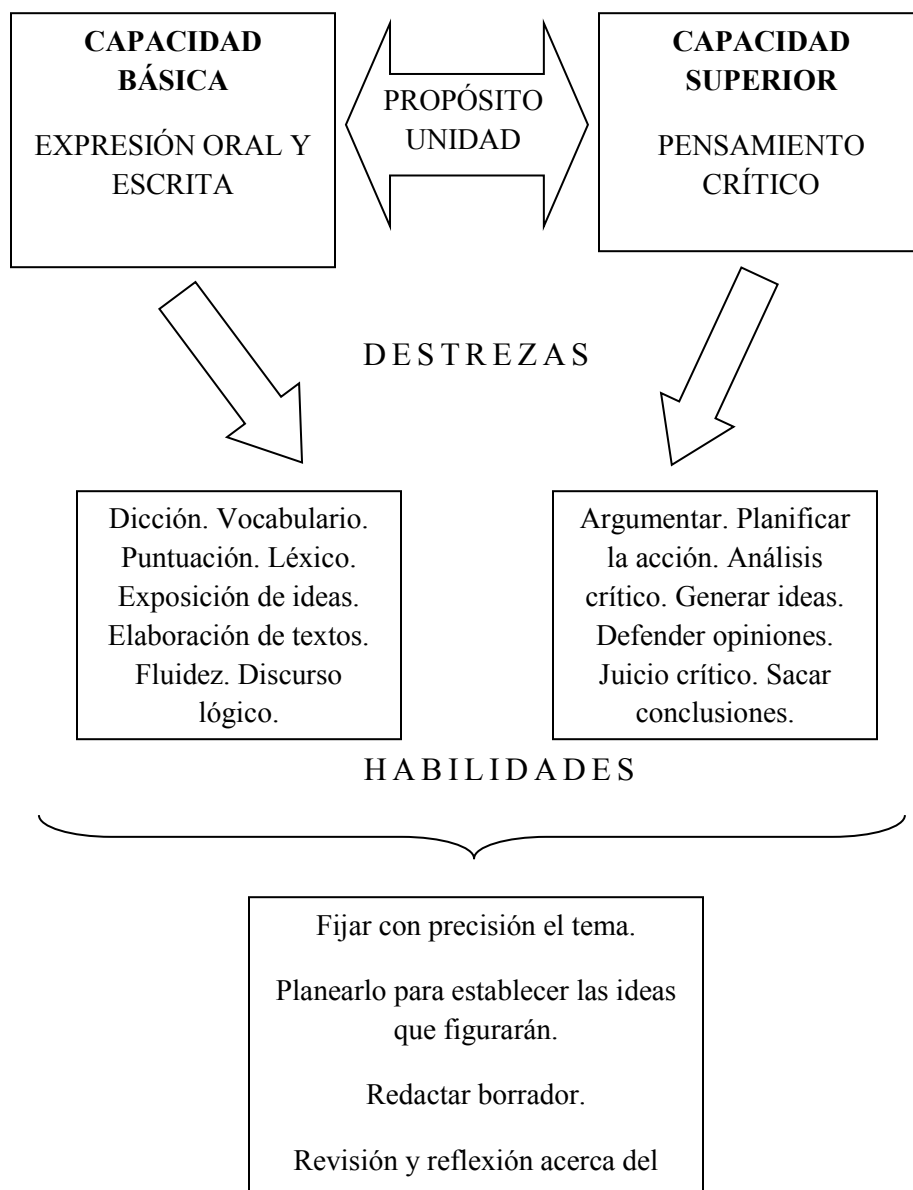
Visto así, el propósito de la unidad coincide con el desarrollo de ciertas capacidades desde un nivel básico hasta un nivel superior, sólo faltaría impulsar el nivel prebásico, mismo que podría estar relacionado con la ampliación de los conceptos e ideas que se han aprendido, es decir en la elaboración, y se ejemplifica con ello, porque es ahí donde precisamente se podría desarrollar la memoria asociativa, aquella que implica un reconocimiento de los estímulos relacionándolos entre sí a fin de recuperar algo relativo a su relación y de esa forma lograr establecer nexos que produzcan ideas nuevas, nuevos aprendizajes.

Se menciona la memoria porque en la construcción de un nuevo texto es menester recordar una serie de nexos cognitivos que forjan la coherencia, adecuación y cohesión; temáticas de TLRIID I. La enunciación al momento de redactar, primera o tercera persona, temática de TLRIID II. Y, finalmente la situación comunicativa y la construcción del referente; es decir, la persuasión y el sentido, por ejemplo que son temas de TLRIID III. Absolutamente todos estos aprendizajes tendrán que mezclarse coherentemente en el último producto de dicha asignatura.

A continuación se presenta un esquema donde se observa de qué manera se van atañendo los aprendizajes anteriormente descritos, traslapados a definiciones de destrezas, habilidades e incluso, capacidades y se observa cómo al final entre todas ellas se desarrolla una planeación, se desarrollan ideas nuevas, se hacen relaciones con anteriores y, todo ello interrelacionándolo con una temática en especial, es decir, un producto cuantitativo.

Volteando a las características de lo cualitativo, el desarrollo del componente cognitivo tendrá uso específico para la estructura textual y, sobre todo, para el desarrollo personal, ético, humano y académico; no es necesario que el alumno aprenda determinado tema únicamente para determinada asignatura, su uso, frecuencia e interrelaciones existentes determinarán la formación académica, no sólo la educación.

Se justifica la inclusión de una capacidad básica y una superior porque es así como lo menciona el propósito de la unidad, a partir de ahí se desglosan sus destrezas y, finalmente se interrelacionan en la serie de habilidades, estrechamente ligadas con el desarrollo del producto: un texto académico.



ESQUEMA 17

La finalidad de las destrezas y habilidades anteriores logran establecer estos tópicos textuales en una serie de instrumentos cuya redacción requiere técnicas y procedimientos especiales para aplicarse justamente en un documento como el desarrollado durante esta práctica; revisado, comprobado y analizado.

Los Aprendizajes De La Unidad

De los que componen la unidad mencionada, tan sólo se trabajaron tres, que son:

Planteamiento del problema.

Objetivos de la investigación.

Hipótesis o conjeturas.

Fueron elegidos dichos aprendizajes porque de esta manera fue posible ejercitar el aspecto cognitivo en orden ascendente, obedeciendo así también al establecimiento de capacidades, habilidades y destrezas.

Relación Práctica Docente-Misión Institucional cch

Para establecer un criterio de mayor importancia en vísperas de la última práctica docente, se agrega una revisión de la misión del CCH, documento institucional donde quedan referidas las formas de lograr el aprendizaje en los alumnos y, por supuesto, la ideología -si se permite el término- que este bachillerato universitario tendrá a bien continuar.

Este texto se encuentra en el Plan General de Desarrollo 2006-2010, cuyo indicativo se refería a un plan estratégico a celebrarse en el mismo cuatrienio. En este documento se enmarcan características de implícita similitud con el Modelo T: se hace mención de tres valores a desarrollar en la formación bachiller que se oferta; se habla de una formación por encima de la educación y, por supuesto establece un desarrollo armónico de habilidades, actitudes y conocimientos descritos en el perfil de egreso, a saber:

“... conducir a los alumnos hacia un estudio centrado en la cultura básica, con una fórmula curricular que desarrolle en ellos una mayor capacidad de comprensión, de búsqueda, de contrastación, de verificación y de expresión.

Educación que les permita concebir esta etapa como un trayecto más genéricamente formativo que específicamente profesional: mejor educar un estudiante capaz de comprender lo que lee, de usar la información y expresarse con claridad y orden, que anticipar un profesionalista desde el bachillerato”⁹⁷

El aspecto afectivo en el caso del CCH queda enmarcado en lo concerniente al perfil de egreso, punto en el que se refiere a la “responsabilidad, honestidad y congruencia [...] y el trabajo colaborativo, como valores y actitudes para la vida.”⁹⁸

Así entonces, todo lo establecido en la misión, la ya conocida cultura básica (aprender a aprender, aprender haciendo y aprender a ser) y la introducción del trabajo colaborativo, encuadran una adecuación propuesta a propósito de la práctica y que será también un reto para la misma; poder incursionar en una nueva visión referente a la mezcla de los componentes tridimensionales de la inteligencia.

Presentación De Resultados

La planeación estructurada bajo la perspectiva del Modelo T planeada para esta práctica tuvo el objetivo de desarrollar capacidades prebásicas, básicas y superiores. Cabe destacar que los tiempos para establecer la práctica no fueron suficientes y, pensando en la actualización didáctica y los formatos establecidos en un grupo con más de dos meses trabajando a un ritmo totalmente diferente, es muy difícil poder observar los resultados deseados.

De cualquier modo, los esfuerzos realizados por ambas partes involucradas en el aprendizaje llevan una congruencia y un seguimiento para establecer pequeños parámetros que permitan discutir y poner en tela de juicio el

⁹⁷ Terán Olguín, Rito. “Plan General de Desarrollo del Colegio de Ciencias y Humanidades, 2006-2010”, p. 6.

⁹⁸ *idem.* p. 5

desarrollo del aprendizaje colaborativo y, por supuesto, la aplicación del paradigma socio-cognitivo.

Respecto a todo lo anterior, es necesario aclarar que en esta práctica se contó con la suerte de trabajar con un grupo acostumbrado bajo los esquemas de valores y cooperación, no precisamente con las técnicas del aprendizaje colaborativo, pero si una ubicación certera de las responsabilidades compartidas, de la interacción cara a cara y, sobre todo, estuvo más aceptada la noción de que o todos salimos a flote o todos nos ahogamos.

Todo lo preliminar facilitó en mucho las actividades y permitió empatía entre el grupo y un servidor, un profesor “emergente en un terreno privado”* que busca la superación mediante la aprobación práctica de las nuevas estrategias o propuestas.

Así, la primera clase, entre el conocimiento personal y la ayuda del trabajo establecido con el profesor titular -egresado de MADEMS, dicho sea de paso- se tuvo una primera impresión agradable, puesto que los alumnos conocían a ciencia cierta de lo que se trataba el trabajo; simplemente, percepción para desarrollar en clase la identificación, discriminación y aplicar la exploración.

Desarrollo De La Primera Clase

La tarea académica a realizar fue un punteo de la lectura referente al planteamiento del problema con los criterios que se establecen en el apartado de “producto” y si se revisan los resultados, se observa que hay una gran empatía entre lo que se esperaba y lo que se hizo, y no sólo eso, sino que en todos los equipos existió la posibilidad de generar acuerdos y establecer de manera uniforme los conceptos de mayor relevancia, incluso con menciones de los autores.

* Las comillas son mías.

Seguido, los alumnos establecieron un diálogo heterogéneo basado en los resultados de la lectura a fin de corroborarlos, compartir su pensamiento y, por supuesto, encontrar la oportunidad de generar mayores aprendizajes al respecto, puesto que del punteo generado anteriormente, ahora, derivado de los intercambios verbales, se presentarían modificaciones a fin de mejorarlo; de esa manera pudieron aplicar la identificación, el reconocimiento, la discriminación de datos y la comparación de los mismos, formándose al tiempo actitudes referentes a la fortaleza, valor cuya aplicación delineó esta primera fase.

Finalmente, para no entorpecer con la planeación de las clases del profesor titular, se determinó que cada quien tendría su borrador de planteamiento de problema, puesto que en su trabajo cotidiano, la construcción del proyecto de investigación fue razón académica de peso para el grupo; así que cada persona redactó su planteamiento del problema, mismo que fue revisado someramente en esta práctica, y sería revisado con el rigor que el profesor titular considerara pertinente en el corto plazo.

Desarrollo De La Segunda Clase

Durante la segunda sesión se buscó potenciar la orientación espacio temporal, dado que se considera importante determinar límites frente a la construcción de un texto y por supuesto, ante la determinación que implica la creación de un objetivo de investigación.

Generar un objetivo en el caso de la investigación académica exige de los alumnos controlar con cierta precisión qué es lo que desea encontrar, qué es lo que realmente se busca hasta dónde se desea incursionar respecto a la temática abordada.

Para el caso, se trabajó mediante la elaboración de un mapa conceptual en el que se resumiría la información teórica respecto del objetivo de investigación; así, los alumnos pusieron en práctica diversas habilidades y destrezas para conformarlo, por mencionar algunas: la búsqueda de referencias,

el orden, la transformación y la forma de relacionar todos estos conceptos en un gráfico, lo que al tiempo permite establecer los nexos mentales requeridos para orientar la estructura final del aprendizaje: poder establecer el objetivo de una investigación lógica y coherentemente.

Mediante el proceso de este aprendizaje, el alumno alcanzó a comprender la importancia del trabajo en equipo, puesto que para el logro de la calificación se realizó un ejercicio conocido como guerra de puntos, mediante el que, a manera de juego de preguntas y respuestas se ejercitó la comprensión del tema y lo mejor de todo, se ejercitaron todas las capacidades prebásicas y básicas (con excepción de la expresión escrita, puesto que todo el planteamiento es oral), tanto de quien hace la pregunta, como de quien ofrece la respuesta correcta.

Este juego didáctico, independientemente de establecer los soportes para el aprendizaje, sirvió a los alumnos para darse cuenta de la importancia del trabajo colaborativo, incluso, verificaron que un equipo con menos participantes obtuvo un rendimiento superior lo cual verifica que no se trata de una actividad conductista ni competitiva, sino adherente a la interacción y a la suma de esfuerzos en un equipo.

Otro impulso importante que generó la actividad anterior es la búsqueda de referencias y la interpretación de mapas, puesto que la guerra de puntos es efectuada después de hacer todas las tareas académicas derivándose de ellas las preguntas para el juego, entonces el alumno debe ordenar y relacionar sus ideas a fin de no perder el turno al habla y contestar correctamente, recolectando así puntos que, sumados con los demás que hayan captado sus compañeros, se convierten en la evaluación cuantitativa.

Para terminar la práctica se revisaron las características y definiciones de la hipótesis como aprendizaje de acuerdo al programa oficial, para tal caso, se determinó potenciar una capacidad superior, el pensamiento resolutivo con las destrezas de definir el problema, predecir resultados y generar alternativas.

Desarrollo De La Tercera Clase

El desarrollo de la última sesión estuvo basado en el conocimiento previo de lo que es una hipótesis a fin de estructurar un borrador de la misma según los temas, justificaciones, objetivos y todas las características que cada alumno tiene para con su proyecto; así que se concentró la atención en tres temas de interés para la hipótesis: las unidades de observación, las variables y las relaciones o nexos.

Con la finalidad de enfrentar a los alumnos ante la posibilidad definición de un problema y predecir los resultados, se llevó a cabo un examen escrito en cadena, que lejos de entenderse como la definición clásica a la palabra examen, se trata de la conexión intelectual entre las ideas de los compañeros y las propias, lo que ayuda a generar alternativas y tener una nueva visión del mismo tema, obteniendo así facilidad y congruencia para plasmarlo en un enunciado propio, equiparable a una hipótesis.

Finalmente, los alumnos realizaron un borrador de su hipótesis para incluirla en el desarrollo de su proyecto de investigación; cumpliéndose así tanto el componente cognitivo como el afectivo frente a la estructura de un proyecto de investigación; aspectos en los alumnos que no sólo se quedan en este tipo de retos, sino que aceptan encararse ante cualquier reto académico que se les presente y, por supuesto, ante cada nivel académico al que arriben podrán establecer nexos lógicos entre el entendimiento, el uso y la aplicación de los aprendizajes.

Resultados Del Trabajo Para El TLRID IV

Evidencia I

Durante la clase I, Fase I se pudieron identificar las principales características para la correcta estructura del planteamiento del problema en un proyecto de investigación, todo ello derivado del intercambio de información, dando como resultado un indicio claro del rumbo que puede tomar el estudio.

Kranky

Para la redacción del planteamiento será necesario relacionar las características del problema (C.1) con las explicaciones técnicas (C.2) y anexar posibles conocimientos previos (C.3).

Ⓜ ¿Cuál es la postura de la persona con baja autoestima dentro del ámbito laboral si la perspectiva del proceso de socialización indica el aspecto general de la personalidad adecuando contextos en el comportamiento?

Cuadro 1

1- La influencia y difusión por los medios de comunicación.
2- La compra y venta del recurso humano dentro del futbol.
3- Irregularidad económica.
4- La afición, base de la estructura económica del futbol.
5- Alienación.

Cuadro 2

1- Comunicación	Marketing
2- Mercadotecnia	
3- Derecho	
4- Sociología	Antropología
5- Psicología	

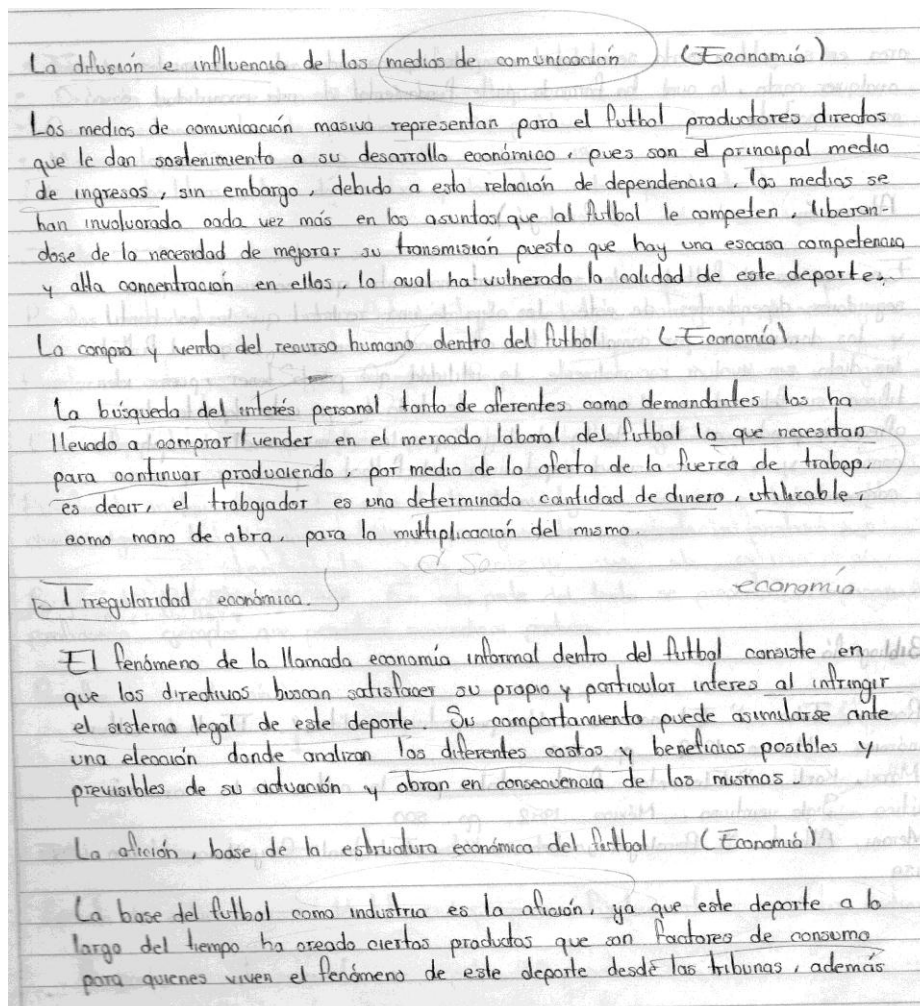
Evidencia II

En la Fase 3 de la Clase I ya comenzaban los indicios de una problematización mediante las relaciones conceptuales y las posibles soluciones o líneas de estudio para tales casos, mediante las preguntas el alumno puede comenzar a discriminar aspectos de importancia, comenzando así a desarrollar una jerarquización útil en su propuesta de investigación.

1. ¿Cómo cambiará la vida ~~de~~ una sociedad con un entorno ambiental adecuado, ^{en} concientes de un manejo en el provecho de los recursos naturales, pensando en un desarrollo ^{adecuado} sustentable para las próximas generaciones?
2. ¿A caso el uso de la tecnología en los medios de transporte, ha traído consigo un mayor ~~daño~~ que un mayor beneficio ^{enfocándonos} en un estilo de vida práctico?
3. ¿La creación de productos reciclables, ^{por empresas} podría mejorar la economía ^{de una manera} considerada en los productores y consumidores de dichos productos?
2.7 2.7
- ~~La sociedad se percatara y reflexionara en una manera tardía, sobre el ^{daño} ~~daño~~ ^{que ocasiona} ~~que ocasiona~~ ^{los fenómenos} ~~los fenómenos~~ ^{y daños} ~~y daños~~ ^{que ocasionan} ~~que ocasionan~~ ^{en la salud de la población} ~~en la salud de la población~~ ^{generada por la mano de hombre} ~~generada por la mano de hombre~~ ^{por la contaminación ambiental} ~~por la contaminación ambiental~~~~
4. ¿La sociedad se percatara y reflexionara en una manera tardía, al ser irremediable los fenómenos ^{naturales} ~~naturales~~ ^{y daños} ~~y daños~~ ^{que ocasionan} ~~que ocasionan~~ ^{en la salud de la población} ~~en la salud de la población~~ ^{generada por la mano de hombre} ~~generada por la mano de hombre~~?
5. ¿Cómo se podría evitar el aumento de la población para que ~~esta~~ deje de ser el principal contaminante, ya que la Ciudad de México es una entidad con las mayores concentraciones de población?

Evidencia III

Durante la Fase 4 de la Clase I se pretende una exploración un tanto profunda o al menos con identificación teórica o disciplinar frente al manejo de los conceptos derivados del tema a investigar, es por ello que, por un lado ya se delinearán ciertas visiones estratégicas de abordaje, como en el caso siguiente, donde hay una visión desde una perspectiva de la economía, para posteriormente involucrar a la disciplina con la propia problemática mediante la elaboración de preguntas.

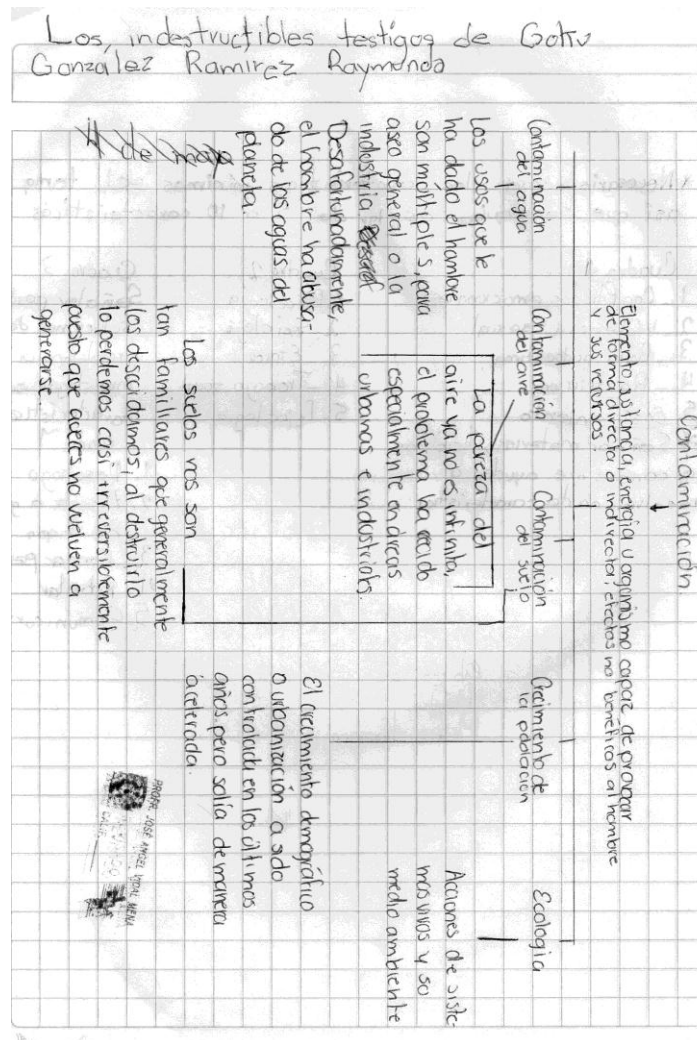


Planteamiento del problema

- 1- ¿Será el fútbol dependiente de la difusión e influencia de los medios de comunicación masiva, que según el marxismo, son productores directos que le dan sostenimiento a su desarrollo económico?
- 2- ¿Será la compra y venta de jugadores una forma en que los capitalistas del fútbol obtienen una mayor cantidad de dinero, que según el marxismo se da por el interés personal de seguir produciendo?
- 3- ¿Será la irregularidad económica una estrategia de los directivos para aumentar su riqueza, que según la economía informal, analizan los diferentes costos y beneficios de su actuación al infringir el sistema legal de este deporte?
- 4- ¿Es la afición base de la estructura económica del fútbol, que según el marxismo, este deporte crea ciertos productos que son factores de consumo atractivos para los seguidores del mismo?
- 5- ¿Será la afición manipulada por otros medios, a través de la alienación que provoca el fútbol, que según la psicología, este deporte es un entretenimiento que convierte a sus seguidores dependientes de éste, dominándolos casi por completo?

Evidencia IV

Como parte de potenciar la búsqueda de referencias para el proyecto de investigación, en la Fase 3 de la Clase II se comienza a desarrollar la estructura del objetivo mediante un mapa conceptual que permita orientar las necesidades u horizontes determinados para el estudio.



Las evidencias anteriores muestran las habilidades con las que los alumnos logran practicar las destrezas de la percepción y pensamiento resolutivo, puesto que para llegar a la conformación de las preguntas previas al planteamiento del problema, requieren identificar acciones o características temáticas con las cuales trabajar cognitivamente y llegar hasta el punto deseado del planteamiento mismo.

Aplicación Metodológica En Taller De Comunicación II

El Colegio cuenta con la diversidad disciplinaria fincada en el desarrollo de la competencia comunicativa, por un lado, durante los primeros cuatro semestres se empeña en motivar los aprendizajes dirigidos a la generación de textos con intenciones diversas, las actividades se centran en la creatividad y diversidad incluso artística brindada por los textos de carácter literario, la funcionalidad de las expresiones y la identificación de contextos para equilibrar los mensajes y optimizar sus resultados tanto en enunciador como en enunciatario.

Posterior a dichas actividades comienzan a potenciarse los mensajes de carácter mediático, propuestas que enaltecen las aplicaciones prácticas, directas y con las intenciones identificadas durante los cuatro primeros semestres, pero ahora con los propósitos de impactar en un público, de mostrar aspectos incluso retóricos en pro de la persuasión, generando incluso, apariencias de lugares, climas, vegetaciones, todo ello en conjunto con la producción radiofónica, puesto que en el 6° semestre de esta área de conocimiento del Colegio se desarrollan aspectos de producción para ciertos medios de comunicación masiva.

Frente a este contexto y en busca de una expansión por la aplicación metodológica propuesta es que se tomó la decisión de hacer una aplicación en este semestre, si bien fuera del ritmo de la asignatura conocida como TLRIID cuya importancia radica en los cuatro primeros semestres sustentando los aspectos cognitivos de importancia frente a los procesos comunicativos, y entrando en un reto de creatividad y conformación, es que en el Taller de Comunicación II se desarrolló una breve práctica con las intenciones de potenciar la percepción y

creatividad como capacidades frente a la posibilidad de generar imágenes, crear contextos y describir lugares para crear un mensaje radiofónico.

La estructura de este ejercicio fue muy enriquecedora porque al tratarse de jóvenes pre-universitarios se les enfrentó con un compromiso mayor, ser los responsables de emitir la campaña turística para un estado de la República del que se les entregó información cultural, turística y aspectos del clima en general.

La inclusión de un ejercicio de tal envergadura concuerda con la intención original de este trabajo de grado puesto que para lograr un mensaje original, auténtico y creativo se requiere, en buena medida de la persuasión, elemento argumentativo por excelencia presente tanto en aspectos de carácter lingüístico o literario como en la construcción de mensajes mediáticos, aspecto de suyo importante en la definición comunicativa del área de talleres del lenguaje y comunicación del CCH.

A diferencia de las planeaciones dirigidas para el TLRID, el caso para Comunicación es un tanto más laxo, menos estricta en el planteamiento, pero exactamente igual respecto a los resultados y a la espera de resultados potenciadores de inteligencia y conocimiento, a final de cuentas es un trabajo con jóvenes de mayor experiencia, una ideología diferente, una visión más clara acerca del aprendizaje y sobre todo de la responsabilidad y es algo fácil de percatar porque desde el inicio existió una coerción muy positiva a las actividades y en una sola clase se logró el objetivo marcado, como a continuación puede percibirse mediante las evidencias⁹⁹.

⁹⁹ La planeación completa se puede revisar en el anexo 3.

Resultados Del Trabajo Para El Taller De Comunicación II

Evidencia I

Integrantes 8 Rosario Flores Grupo 861
Anel Hernandez Salinas
Alberto Hernandez Moreno
María Eugenia Salinas Loza.

Inicio 8 Sonidos selváticos y de fauna.

Presentador 8 El lugar ideal está aquí... Bonampak
Sonido de brisa cálida.
Jámas te sentirás tan atraído hacia
otro sitio.

Por su gran belleza natural, el delicioso clima
tropical y su extensa atracción cultural e histórica
En Chiapas lo encontrarás
Bonampak es el lugar
Ven no te arrepentirás.

PROFR. JOSÉ ANGEL VIDAL MENA
REVISADO

Evidencia II

PROFR. JOSÉ ANGEL VIDAL MENA
REVISADO CALIF. 19 de febrero de 2009.

Baja in

- caricolas que se mantienen y bajan a.
- Pisos moderados sobre hojas secas.
- Atmosfera acústica exterior.
- Agua, ayes, sonido del viento suave.
- Cross fade.

Voz plano medio

Niña (alegre), ¡Visita...
Coro de niños (alegre), ¡Bonampak!

Sube

- Ruido de Jaguar.

Intea voz en 2^{do} plano.

- Niños (alegres), -Te damos motivos...
- La gran arquitectura
- la flora y fauna.
- El misticismo
- ¡¡Nuestra historia!!

Jesús Hernández.
Erick Cervantes
Karen Cervantes R.
Tijerina Akhujo Jesualdo

En las evidencias I y II relativas al Taller de Comunicación se muestra el uso de la creatividad para establecer mensajes de carácter persuasivo, existe descripción y conformación de imágenes mediante la creación contextual del lugar, clima y por supuesto una originalidad marcada en la creación del mensaje como en la expectativa trazada como parte de la persuasión.

R U B R I C A

Este es un instrumento que sirve para que evaluemos las actividades realizadas, no es posible poner números, lo único que se verifica aquí es el comportamiento y acciones llevadas a cabo durante la jornada de trabajo. Por favor sé honesto y todos acepten errores y aciertos.

Elijan en el equipo a un evaluador y esa persona escribirá el nombre de los compañeros en la columna ALUMNO y con un signo de X establecerá su postura frente a cada reactivo, recuerden hacerlo con toda HONESTIDAD. NO PREGUNTES NADA A NADIE RECUERDA EL PROCESO Y DE AHÍ EVALÚA.

ALUMNO	RESPETO											
	PARTICIPA CUANDO CORRESPONDE.			INTERRUMPE A LOS DEMÁS.			SIGUE LAS INDICACIONES ADECUADAMENTE.			SE DIRIGE A SUS COMPAÑEROS POR SU NOMBRE.		
	SI	NO	A VECES	SI	NO	A VECES	SI	NO	A VECES	SI	NO	A VECES
Anabella Matos Matos	X				X		X			X		
Berenice D. Molina Sanchez	X				X		X			X		
Ma. Guadalupe García Cano	X				X		X			X		
Zaira N. Vargas Almaraz			X		X		X			X		
Diana Jaraíz Campos			X		X		X			X		
Janeeth Villanueva Santón			X		X		X			X		
Magali S. Nieves Bernal			X		X		X			X		
Yazmin Almeida González	X				X		X			X		
Alexandra García Pomier			X		X		X			X		

Si tienes alguna observación o sugerencia, escríbela:

La actividad que realizamos me pareció muy buena por que dejamos de convivir con los mismos compañeros para conocer la forma de pensar de otras personas. Además la actividad refuerza de cierta manera las decisiones que estamos a punto de tomar. Me agrada mucho!!

Rúbrica

Rúbrica que evidencia la importancia del comportamiento actitudinal y la certidumbre que presta a los procesos cognitivos, puesto que, según sean las aportaciones, dedicación y atención prestada, serán mejor los resultados respecto a la creatividad que, para este caso en particular, fue primordial.

Las demostraciones variadas desde la perspectiva disciplinar, pero unificadas mediante capacidades y habilidades cognitivas, que recaen cual objetivo primordial y esencial para alcanzar su modificación consciente y hacer así, un trabajo de inteligencia superando en mucho cualquier aspecto desde la perspectiva tradicional de alcanzar los contenidos curriculares y dar por terminado un programa al cierre del curso natural, es precisamente lo más importante en esta propuesta.

El cambio pretendido no es ni en lo más mínimo una simple acción de moda ni algún motivo que pretenda solucionar actividades de carácter docente desde una ligereza didáctica, las planeaciones y sobre todo los objetivos delineados desde la teoría tridimensional de la inteligencia muestran su efectividad y trascendencia no sólo en los procesos de la enseñanza, sino del aprendizaje, actividad intelectual por la que las escuelas suelen saturarse

C O N C L U S I O N E S

Conclusiones

Uno de los principales retos en el área de la formación académica para el bachillerato en específico puede ser, sin duda, lograr que los estudiantes se conviertan en sujetos de cultura al tiempo de obtener los aprendizajes necesarios para culminar exitosamente su NMS siendo esto una de las grandes expectativas en la docencia, de ahí la necesidad de incursionar en novedades didácticas para constituir y conformar personas con potenciales afectivos y cognitivos.

Si únicamente se hablara de educación desde un panorama curricular, bastaría para satisfacer las necesidades tanto de egreso como de estadística el egreso masivo de estudiantes y con ello podrían lograrse las metas fijadas en la aprehensión temática, que pudiera ser medible, observable y cuantificable. Pero al interrelacionar la formación, se habla de procesos afectivos, cuyos parámetros son evaluados cualitativamente.

Hablar de lo cualitativo conlleva a verificar ante el programa indicativo de la asignatura en cuestión los qué y los cómo se evaluará el conocimiento; en primera instancia, para después verificar o contrastar los componentes afectivo y cognitivo, al tiempo que se permitirá confirmar en dicho documento qué se espera del alumno derivado de su formación académica, sólo así se podría establecer un criterio homogenizador respecto a la formación en cultura básica, en valores y por supuesto en desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas. Conjunción del componente afectivo y cognitivo.

Frente a ello se plantearon problemas referidos a tal situación, por ejemplo: la implementación de un paradigma donde desarrollar habilidades y establecer criterios afectivos frente a la formación académica. La posibilidad del cambio docente del NMS frente a la sociedad del conocimiento y la implementación de los aspectos axiológicos en la conformación de universitarios y frente a toda posibilidad de generar expectativas y levantar miradas a nuevos horizontes académicos se ha logrado, al menos, dar comienzo a esta nueva perspectiva.

La suma de voluntades y el desarrollo armónico de las diferentes instancias relacionadas en la ardua tarea de implementar actividades que impacten en el aprendizaje y la mejora constante de las generaciones de NMS, en ocasiones rebasa todo aquello imaginable; la utilización de teorías, el entablar actividades y desarrollar contenidos cada vez más atractivos y neurálgicos en beneficio de la atención y la retención de conceptos es cada día más impactante, prácticamente inalcanzable.

Frente a un proceso inacabado de instancias y posibilidades, cada una de ellas llega a convertirse, incluso, en panacea y de ahí no pasar porque da resultado, porque precisa, porque contiene, porque... un sinfín de explicaciones que cumplen con las más altas exigencias argumentativas en favor de cada una de ellas, a la par de contener una buena dosis de descalificaciones a cualquier otra actividad, teoría o intento por mejora anterior. Nada más desgastante y en ocasiones „soberbio“ en el argot docente actual, mejor destinar a cada una en su sitio, utilizar lo mejor, conjuntar con algo tal vez nuevo, creativo, hasta lúdico para mejora de la actividad escolar y el cumplimiento de la docencia del presente con miras al futuro.

Bien lo dice Martiniano Román vivimos un cambio de época, donde la docencia, al no ser *touch* y no estar en un monitor donde se reflejen animaciones en 3D y mejoras significativas respecto a la imagen y el audio tiene un gran peso en su contra, no existe, al parecer el fiel que nos balancee los términos de enseñanza y aprendizaje, situación de suyo preocupante, pero cierto es que, si dejamos de preocuparnos y comenzamos a ocuparnos, todo cambia y entonces, así como en un parangón con los entretenimientos actuales donde no se puede voltear ni un instante porque eso significa distracción, entonces tampoco queramos a los alumnos sentados, atentos, callados y preceptivos por dos horas de una clase donde una voz manda, dice, explica y califica... la del profesor. Esos, eran otros tiempos.

El siglo XXI con su -precaria en México- inyección de sociedad de conocimiento y la experiencia de la sociedad de la información orilla hasta el más desapartado a las posibilidades de mejora y crecimiento a probarlo, a hacerlo e inmiscuirse en el conocimiento, en la práctica, en aprender. Eh ahí las posibilidades y las mejoras continuas que el sistema escolar está dejando ir por la borda.

... Y si el alumno, en lugar de estar percibiendo, lo hace, lo experimenta...

... Y si en lugar de cátedra se convierte en clase...

... Y si mejor los alumnos explican y hacen...

... Y si aparte de que aprendan practican las cuatro habilidades comunicativas...

Estas y más iniciativas son las impulsoras del cambio, del atrevimiento y de la posibilidad de haber encontrado nuevas posibilidades que permitieron el reacomodo y la innovación didáctica en el aula, las mismas que han „inyectado“ - guardadas las proporciones- un ánimo y gusto por la clase en algunos alumnos, quienes han externado su gusto y empatía por una clase dinámica, diferente, activa... donde cambien de lugar, donde se pueda conocer a todos y sobre todo, donde no se le exija el silencio sepulcral para escuchar al docente de principio a fin.

Es verdaderamente una meta lograda, un posible cimentado en la satisfacción tanto profesional como personal, puesto que, si bien sabemos que toda práctica consciente y dedicada rinde los frutos deseados respecto al aprendizaje de contenidos específicos, es también menester ese desarrollo humano, esa posibilidad de crecimiento propio de la axiología y de la relación social, axiomas truncados en el tradicionalismo e imposibilitados frente a la negación, al temor o, desgraciadamente a la ignorancia, en casos, de métodos donde hasta el juego permite una comprensión, una reflexión. Actividades

superiores de aprendizaje cuya verdadera coacción está en el intercambio, en la discusión, en la búsqueda, análisis, posibilidad y certeza de haber llegado.

Ahora bien, no por esto se tiene un panorama fincado en el ensayo-error, no, tampoco en el aprendizaje vicario meramente aplicado. Como se recordará existe un entramado lo suficientemente aceptable, variado y bien cimentado para equilibrar los procesos por medio de los cuales el aprendizaje se conforma, diferente a obtenerlo, cuando se construye se es consciente, se da cuenta, se entiende, se observa, se detalla y se da la oportunidad de mejora constante mediante prácticas diferentes, pero con la misma dirección e intención: el aprendizaje y el fortalecimiento de la inteligencia.

Cada una de las evidencias aquí presentadas han sido ejecutadas en diversos escenarios y bajo diferentes perspectivas, como bien lo permite el Modelo T, según lo planeado respecto a los logros: avances significativos de inteligencia; reflexión actitudinal en situaciones específicas y también, por supuesto, conceptos meramente confrontados en la disciplina correspondiente.

Así pues, el modelo APRENDEN, desarrollado a lo largo de estas páginas, es una variante de aprendizaje maleable, adaptable y con posibilidades de mejora continua, ¿hasta dónde? Hasta donde el docente pueda generar inquietudes en los alumnos para que ellos lleguen a encontrar soluciones a las diferentes problemáticas presentadas, hasta ese momento, al parecer imposible, puede llevarse a cabo una estrategia mediante el aprendizaje colaborativo y el Modelo T.

De tal manera, se puede afirmar categóricamente que si el proceso de aprendizaje-enseñanza en el NMS se sustenta en la aplicación del aprendizaje colaborativo a fin de potenciar en el alumno capacidades cognitivas y desarrollar valores en él como fundamento del ser; entonces la misión del CCH obtiene valor frente a la generación de sujetos de cultura en lo que al Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación se refiere.

A N E X O S

Planeación Didáctica Para TLRID III

Práctica Docente II Profr: Mtro. David Fragoso Franco. Alumno: Lic. José Ángel Vidal Mena.	Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Acatlán Maestría en Docencia para la Educación Media Superior Colegio de Ciencias y Humanidades.
Programa General: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III.	
Unidad II. “Argumentar para persuadir”.	
Número de clases: 3 Temática: Texto argumentativo persuasivo: artículo de opinión.	Propósito de la unidad: “Comprenderá y distinguirá textos argumentativos persuasivos mediante su análisis, a fin de tomar una posición crítica propia, tanto en forma oral como por escrito”. Tiempo: 20 horas. Aprendizaje específico de temática: Escribe textos propios cuyo propósito es persuadir, mediante el razonamiento o el ejemplo.
CONTENIDOS	MÉTODOS
<u>Situación comunicativa:</u> mecanismos de contextualización. <u>Situación argumentativa:</u> propósito: persuadir, hacer hacer (<i>sic</i>). Presencia del emisor. Recursos retóricos. Organización textual: tesis, argumentos y conclusión. <u>Argumentación por razonamiento.</u> <u>Argumentación por el ejemplo.</u> Texto argumentativo persuasivo: artículo de opinión, ensayo, obra teórica, manifiesto y panfleto. <u>Tipos de escritos:</u> escrito argumentativo.	Aprendizaje colaborativo, específicamente la técnica del rompecabezas, guerra de puntos y exposiciones simultáneas. ** ~ ** Leer artículo de opinión e identificar sus principales componentes. Determina responsablemente la expresión de ideas a favor o en contra de “X” temática mediante el lenguaje escrito. Argumentar postura frente a un suceso real y mostrar coherentemente su punto de vista al poder expresarlo por escrito y conformar una propia tesis.
CAPACIDADES – destrezas – <i>habilidades</i> *	VALORES - actitudes - <i>microactitudes</i>
(preb.) PERCEPCIÓN. <u>Identificar.</u> / <u>Discriminar.</u> / <u>Relacionar.</u> <u>Reconoce.</u> / <u>Compara.</u> / <u>Busca.</u> (bas.) EXPRESIÓN ESCRITA. <u>Organiza.</u> / <u>Produce mensajes.</u> / <u>Adecua</u> <u>idea-discurso.</u> <u>Ordena.</u> / <u>Transforma.</u> / <u>Relaciona.</u> (sup.) PENSAMIENTO EJECUTIVO. <u>Objetividad.</u> / <u>Controlar procesos.</u> / <u>Seleccionar alternativas.</u> <u>Identifica.</u> / <u>Ordena.</u> / <u>Compara</u>	RESPONSABILIDAD. Reflexiona con seriedad antes de llegar a una decisión. Asume consecuencias. Hace sus tareas dentro de los tiempos establecidos. <i>Demuestra confianza en su pensar y actuar. Externa iniciativa propia. Propone ideas para finalizar las labores.</i> JUSTICIA. Es estricto consigo y con los demás. Reconoce el trabajo de los demás. Denuncia con razonamiento. <i>Indica posturas y acepta las del otro. Acepta y cuestiona positivamente al otro. Hace patente si algo está fuera de las reglas.</i> TOLERANCIA. Es amable con todos sus compañeros. Escucha con atención los comentarios. Respeta cualquier postura. <i>Se dirige con educación a los demás. Atiende diálogos. No hace críticas sin razón.</i>
*Ver glosario.	

Glosario de capacidades, destrezas y habilidades.

Capacidad prebásica.

- **PERCEPCIÓN.** Proceso de organización y ordenación. Activador de los sentidos. Fase inicial de la inteligencia y de la creatividad.

DESTREZAS. Interacción de estímulos externos y condiciones internas del sujeto.

- Identificar. Reconocer especificaciones textuales.
- Discriminar. Separar algo del resto del grupo.
- Relacionar. Establecer la referencia de una cosa a otra. Dar a conocer un hecho.

HABILIDADES.

- Reconoce. Asegura que el uso o motivo es lo que realmente expresa.
- Compara. Encontrar diferencia y similitud.
- Busca. Revisa hasta localizar respuesta.

Capacidad básica.

- **EXPRESIÓN ESCRITA.** Exposición razonada y original de ideas mediante el buen uso del lenguaje escrito.

DESTREZAS.

- Organiza. Dispone ordenadamente ideas.
- Produce mensajes. Expone ideas y conforma estructuras.
- Adecua idea-discurso. Presenta conclusiones lógicas.

HABILIDADES.

- Ordena. Dispone con lógica de sus ideas.
- Transforma. Modifica ideas para generar nuevas.
- Relaciona. Mezcla ideas para generar nuevas posibilidades.

Capacidad superior.

- **PENSAMIENTO EJECUTIVO.** Establecer la toma de decisiones con base en un razonamiento; dejar de lado el sentido común.

DESTREZAS.

- Objetividad. Analiza situaciones para saber con precisión dónde se está.
- Controlar procesos. Determina acciones a seguir acorde al plan trazado.
- Seleccionar alternativas. Acepta posibles soluciones para estudiarlas antes de emitir decisiones.

HABILIDADES.

- Identifica. Reconoce especificaciones.
- Ordena. Dispone con lógica de sus ideas.
- Compara. Encontrar diferencia y similitud.

Objetivos por capacidades y valores:

Capacidad + Contenido + Método + Valor

Desarrollar la percepción mediante la lectura de un artículo de opinión utilizando el rompecabezas y mostrando un comportamiento responsable.

Ejercitar la expresión escrita en la estructura del artículo de opinión verificando su aplicación mediante la guerra de puntos potenciando la responsabilidad.

Aplicar el pensamiento ejecutivo para elaborar un artículo de opinión, mediante las exposiciones simultáneas anteponiendo una actitud responsable.

Objetivos por destrezas y actitudes:

Destreza + contenido + método + actitud + tiempo

Identifica en un artículo de opinión ideas y palabras claves con las que se logra la persuasión mediante la técnica del rompecabezas realizando ejercicios de reflexión que le permitan tomar decisiones atinadas durante dos horas; una clase.

Organiza y ordena las ideas propias acerca del texto argumentativo persuasivo por medio de una guerra de puntos en la que se busca que reflexione durante una clase; dos horas.

Selecciona alternativas acordes a la información obtenida para ser aplicada o no al texto argumentativo persuasivo mediante el intercambio de información enalteciendo la reflexión durante dos horas; una clase.

Práctica Docente II Profr: Mtro. David Fragoso Franco. Lic. José Angel Vidal Mena.	Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Acatlán Maestría en Docencia para la Educación Media Superior Colegio de Ciencias y Humanidades.
Número total de clases: 3	Propósito de la unidad: “Comprenderá y distinguirá textos argumentativos persuasivos mediante su análisis, a fin de tomar una posición crítica propia, tanto en forma oral como por escrito”. Tiempo: 20 horas. Aprendizaje específico de temática: Escribe textos propios cuyo propósito es persuadir, mediante el razonamiento o el ejemplo.

ACTIVIDADES COMO ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Temática: Texto argumentativo persuasivo: artículo de opinión.

CLASE 1.

CAPACIDAD: PERCEPCIÓN.	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III. “Argumentar para persuadir”.		VALOR: RESPONSABILIDAD.
DESTREZA.	CONTENIDO.	MÉTODOS.	ACTITUDES.
Identificar.	Texto argumentativo persuasivo.	Rompecabezas.	Reflexión.
Discriminar.	Tesis y/o argumentos del artículo de opinión.	Rompecabezas.	Reconocimiento.
Relacionar.	Idea principal o tesis del artículo.	Rompecabezas.	Reflexión y puntualidad.

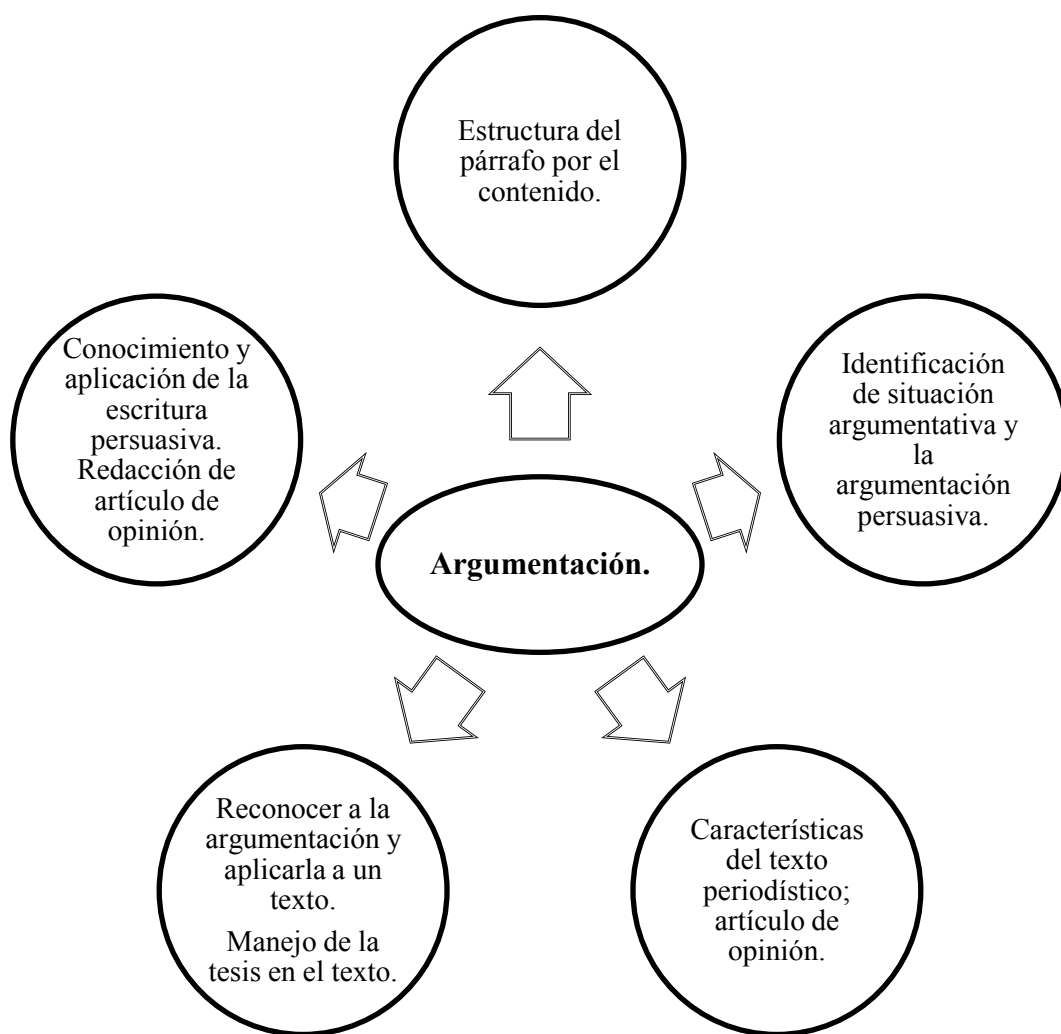
CLASE 2.

CAPACIDAD: EXPRESIÓN ESCRITA.	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III. “Argumentar para persuadir”.		VALOR: JUSTICIA.
DESTREZA.	CONTENIDO.	MÉTODOS.	ACTITUDES.
Organizar.	Párrafos por su contenido.	Exposiciones simultáneas.	Estricto.
Producción de mensaje.	Estructura de texto, nexos para unificar párrafos.	Rompecabezas.	Reconocimiento.
Adecuación idea– discurso.	Organización de texto argumentativo persuasivo.	Guerra de puntos.	Denuncia.

CLASE 3.

CAPACIDAD: PENSAMIENTO EJECUTIVO.	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III. “Argumentar para persuadir”.		VALOR: TOLERANCIA.
DESTREZA.	CONTENIDO.	MÉTODOS.	ACTITUDES.
Objetividad.	Estructura del artículo de opinión.	Rompecabezas..	Amabilidad.
Control de proceso.	Escritura persuasiva.	Rompecabezas.	Escucha.
Seleccionar alternativas.	Pre-escritura, escritura y post-escritura.	Rompecabezas.	Respeto.

Arquitectura Del Conocimiento



Práctica Docente II Profr: Mtro. David Fragoso Franco. Lic. José Ángel Vidal Mena.	Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Acatlán Maestría en Docencia para la Educación Media Superior Colegio de Ciencias y Humanidades.
Evaluación formativa.	

Nombre del equipo: _____ Grupo: _____

Fecha: _____

Nombres de los integrantes: 1.- _____
2.- _____
3.- _____
4.- _____
5.- _____
6.- _____

Criterio.	Comportamiento social.					
Categoría.	Responsabilidad.					
Descriptores.	Reflexiona con seriedad antes de llegar a una decisión.	Asume consecuencias.	Hace sus tareas dentro de los tiempos establecidos. (puntualidad)	Demuestra confianza en su pensar y actuar.	Externa iniciativa propia.	Propone ideas para finalizar las labores.
Lo hace en cualquier equipo.						
Sólo lo hace en su equipo. (formal)						
Nunca lo hace.						
Aplica el comportamiento sin importar el tipo de tarea asignada.						

Práctica Docente II Profr: Mtro. David Fragoso Franco. Lic. José Angel Vidal Mena.	Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Acatlán Maestría en Docencia para la Educación Media Superior Colegio de Ciencias y Humanidades.
	Evaluación formativa.

Nombre del equipo: _____ Grupo: _____

Fecha: _____

Nombres de los integrantes: 1.- _____
 2.- _____
 3.- _____
 4.- _____
 5.- _____
 6.- _____

Criterio.	Comportamiento social.					
Categoría.	Tolerancia.					
Descriptor.	Es amable con todos sus compañeros.	Escucha con atención los comentarios.	Respeto cualquier postura.	Se dirige con educación hacia los demás.	Atiende a los diálogos.	No hace críticas sin razón.
Lo hace siempre.						
Lo hace a veces						
Nunca lo hace.						
Invita a los demás a hacerlo.						

Desarrollo De Actividades

Clase I.

Fase 1.

- **Aprendizaje.**
Conocimiento de la estructura del artículo de opinión.

- **Conformación de equipos formales**¹⁰⁰.

- **Tareas académicas.**
Leer atentamente el artículo proporcionado y mediante el diálogo entre los integrantes, detectar la opinión específica que presenta el texto.

- **Producto.**
Descripción y explicación de la opinión encontrada.

Todos los integrantes deberán contar con la descripción de la opinión en su cuaderno y una para entregársela al profesor.
NO OLVIDES ESCRIBIR LOS NOMBRES DE LOS INTEGRANTES DEL EQUIPO.

- **Roles.**
Organizador, chegador de tiempo, animador, redactor y todos serán lectores.

- **Comportamientos sociales.**
Responsabilidad y reflexión.

- **Evaluación.**
Sello en cuaderno de cada integrante al momento de entregar el producto al profesor, en caso de que alguien no lo tenga, no se pone el sello a nadie y no se recibe el producto.

- **Tiempo:**
20 minutos.

Fase 2.

- **Conformación de equipos informales**¹⁰¹.

- **Tarea académica.**
Intercambiar mediante el diálogo y con el apoyo de la descripción en tu cuaderno de la fase anterior, los diferentes puntos de vista respecto a la opinión localizada en el texto a fin de conformar una idea más precisa.
Todos deben conocer el trabajo al que todos llegaron en la fase anterior y esto sólo se logrará mediante el diálogo.

- **Producto.**
Punteo de **todas** las explicaciones vertidas respecto a la opinión encontrada.
En esta fase sólo será el punteo en cuaderno, **no** será entregado al profesor.

- **Roles.**
Todos ponentes y todos escuchas atentos, chegador de tiempo, moderador.

- **Comportamientos sociales.**
Responsabilidad, asumir consecuencias, confianza en sí mismo y en los demás.

- **Evaluación.**
Sello en cuaderno, siempre y cuando **todos** los integrantes tengan el punteo.

- **Tiempo:**
15 minutos.

¹⁰⁰ En el aprendizaje colaborativo así se conocen a los equipos que trabajan en un periodo corto de tiempo, hasta una semana.

¹⁰¹ En el aprendizaje colaborativo así se conocen a los equipos que trabajan durante unos cuantos minutos o hasta una hora de clase.

Fase 3.

- **Retorno a equipos formales.**
- **Tareas académicas.**

Determinar con certeza entre todo el equipo la opinión que expresa el texto mediante el intercambio entre los participantes, utilizar descripción y punteo anteriores para llegar a externar tres explicaciones.

- **Producto.**

Esquema en donde se explique el resultado. Todos en cuaderno y uno para entregar.

- **Roles.**

Organizador, checador de tiempo, redactor y todos partícipes.

- **Comportamientos sociales.**

Propone ideas para terminar labores y respeta los tiempos establecidos para finalizar las tareas.

- **Evaluación.**

Sello en cuaderno, siempre y cuando **todos** los integrantes tengan el esquema y uno para el profesor.

- **Tiempo:**

15 minutos.

Fase 4.

- **Equipos informales.**
- **Tareas académicas.**

Comprensión lectora del tema.

Exposición del mismo por cada integrante de los diferentes equipos.

- **Producto.**

Cuadro sinóptico del tema estudiado.

- **Roles.**

Organizador, checador de tiempo, redactor y todos partícipes.

- **Comportamientos sociales.**

Reflexiona con seriedad antes de llegar a una decisión y demuestra confianza en su pensar y actuar.

- **Evaluación.**

*Sello en cuaderno, siempre y cuando **todos** los integrantes tengan el cuadro.*

*Aplicación de rúbrica dirigida al comportamiento social **RESPONSABILIDAD.***

Examen oral al azar a un integrante del equipo con posibilidad de recibir ayuda en una ocasión¹⁰².

- **Calificación.**

10, 8 ó 6; depende de las respuestas del compañero que haga el examen y esa calificación se otorgará a cada integrante del equipo.

- **Tiempo:**

25 minutos con el examen incluido.

- **Tiempo total de la clase:**

80 minutos.

¹⁰² Todo lo que está escrito en cursivas fue eliminado al momento de la clase, puesto que el tiempo no permitiría finalizar con todo el trabajo, se recompensó con la actividad anterior. Necesario aclarar que el grupo está acostumbrado a llegar a clase hasta media hora después de lo normal, cosa que sí logró interrumpir mi práctica.

Clase II.

Fase 1.

- **Aprendizaje.**
Estructura del texto argumentativo persuasivo.
- **Conformación de equipos informales (4).**
- **Tareas académicas.**
Lectura de comprensión de la información proporcionada.
Explicar oralmente lo que se haya entendido de la misma.
- **Productos.**
Punteo por integrante del equipo, en él debe reflejarse la temática estudiada.
Un punteo en cuaderno de cada integrante y uno para entregar.
- **Roles.**
Organizador, checador de tiempo, y todos serán lectores y ponentes.
- **Comportamientos sociales.**
Justicia y estrictos.
- **Evaluación.**
Sello en cuaderno de cada integrante al momento de avisar al profesor que se ha terminado la tarea, en caso de que alguien no lo tenga, no se pone el sello a nadie.
PARA ESTA FASE NO SERÁ OTORGADO TIEMPO EXTRA.
- **Tiempo:**
35 minutos.

Fase 2.

- **Tarea académica.**
Exposiciones simultáneas.
- **Productos.**
Apuntes realizados en cuaderno, derivados de las explicaciones ejecutadas ante cada equipo.
Calificaciones efectuadas a los compañeros que expusieron en cada equipo, todos los integrantes calificarán a todos los ponentes.
- **Roles.**
Todos serán escuchas atentos, ponentes y redactores.
- **Comportamientos sociales.**
Se reconoce trabajo de los demás y se acepta y cuestiona positivamente al otro.
- **Evaluación.**
Sello en apuntes a cada integrante al término de las exposiciones, en caso de que alguien no lo tenga, no se pone el sello a nadie.
En este caso sólo se entregan al profesor las hojas en las que calificaron la exposición de sus compañeros.
- **Calificación.**
10, 7, ó 5 a la exposición oral según criterios estipulados.
- **Tiempo:**
El necesario para terminar con las exposiciones, cada intervención tendrá una duración de dos minutos y cada integrante debe exponer en cada uno de los equipos, por lo que depende mucho de cuántos equipos son y cuántos integrantes tiene cada equipo.

Fase 3.

- **Estructurar sólo tres equipos informales.**
- **Tarea académica.**

Completar toda la información referida al texto argumentativo persuasivo mediante el intercambio entre compañeros.

- **Productos.**

Cuadro sinóptico en el que se especifique toda la estructura de un texto argumentativo persuasivo.

Dos preguntas por persona, deberán estar escritas en las tarjetas proporcionadas por el profesor y contener interrogantes que hagan referencia a toda la información recibida.

NO CONTESTARLAS Y NO MOSTRARLAS A LOS COMPAÑEROS, NADIE DEBE CONOCER LAS PREGUNTAS DE OTRO.

- **Evaluación.**

Sello en cuaderno de cada integrante al momento de avisar al profesor que se ha terminado el cuadro, en caso de que alguien no tenga cuadro y/o las preguntas dentro del tiempo en que se debe realizar la actividad, no se pone el sello a nadie.

- **Roles.**

Organizador, chegador de tiempo y animador.

- **Tiempo:**

20 minutos.

Fase 4.

- **Conformar tres equipos informales.**
- **Tarea académica.**

Celebración de la guerra de puntos.

- **Comportamientos sociales.**

Es estricto consigo y con los demás y acepta y cuestiona positivamente al otro.

- **Roles.**

Moderador, todos escuchas y todos partícipes.

- **Calificación.**

Verificar el número de tarjetas que tiene cada equipo y confrontarlo con la tabla de calificaciones. La que corresponda será para cada integrante.

- **Tiempo:**

Necesario para que cada alumno realice sus preguntas.
Máximo 20 minutos.

Fase 5.

Regresar a su equipo inicial para contar el número de tarjetas que se tiene dentro del equipo y con ello determinar su calificación.

- **Comportamientos sociales.**

Reconoce el trabajo de los demás.

- **Tiempo total de la clase:**

95 minutos (aprox.) sin guerra de puntos.

- **Tarea cooperativa extra clase:**

Lectura del texto “mariguana”.

Subrayar en la misma, aspectos que se consideren de mayor importancia para incrementar mis argumentos frente a la mariguana.

(depende de la idea que cada quien tenga respecto a esta droga, si estás de acuerdo a legalizarla, si no lo estás; si es dañina al humano, si no lo es, si su uso debe ser permitido o no, etc...)

Clase III.

Fase 1.

- **Aprendizaje.**
Redacción de artículo de opinión.
- **Conformación de equipos formales.**
- **Tareas académicas.**
Comentar experiencias de lectura del texto mariguana, tarea de la clase anterior.
Definir criterios importantes de la misma entre todos los integrantes.
De acuerdo a esos criterios, estructurar la idea o serie de ideas principales para un artículo de opinión.
Construcción de la tesis del artículo de opinión por cada equipo.
- **Producto.**
Tesis elaborada o en borrador por equipo, todos en su cuaderno y una para entregar al profesor.
En caso de que algún integrante del equipo no la tenga no se recibe y no se pone sello a nadie.
- **Roles.**
Organizador, checador de tiempo, corresponsal.
- **Comportamientos sociales.**
Es amable con todos sus compañeros y se dirige con educación hacia los demás.
- **Evaluación.**
Aplicación de rúbrica y sello en el producto que hayan realizado en cuaderno.
- **Tiempo:**
20 minutos.

Fase 2.

- **Tarea académica.**
Redacción de un párrafo de introducción.
- **Producto.**
Párrafo de introducción en el que se identifique la oración principal y una secundaria.
Quedarse con una copia para el equipo y entregar una al profesor.
- **Roles.**
Todos partícipes, escuchas atentos, redactor y animador.
- **Comportamientos sociales.**
Respetar cualquier postura y atender los diálogos
- **Evaluación.**
Sello en el párrafo que quedará en el equipo dentro del tiempo establecido.
- **Tiempo:**
20 minutos

Fase 3.

- **Equipos informales.**
- **Tareas académicas.**

Exponer el párrafo de introducción que cada equipo ha formulado a fin de retroalimentar las ideas y/o propuestas de entre los demás compañeros.

- **Producto.**

No hay en esta fase.

- **Roles.**

Todos ponentes, escuchas atentos, redactores.

- **Comportamientos sociales.**

Respetar cualquier postura y atender los diálogos

- **Evaluación.**

Aplicación de rúbrica.

- **Tiempo:**

10 minutos

Fase 4.

- **Regreso a los equipos formales.**
- **Tareas académicas.**

Determinar entre todo el equipo si la tesis conformada queda igual o tiene modificaciones derivadas del intercambio anterior.

- **Productos.**

Si se modifica la tesis, estructurar el nuevo párrafo de introducción.

Elaborar respaldos de autoridad, surgidos de la lectura “mariguana”.

Redactar párrafos de desarrollo y de recapitulación.

Quedarse con una copia para el equipo y entregar una al profesor.

- **Roles.**

Todos explicadores, abogados del diablo, redactor, checador de tiempo, animador, organizador.

- **Comportamientos sociales.**

No hace críticas sin razón y respeta cualquier postura.

- **Evaluación.**

Aplicación de rúbrica, sello en copia del párrafo que se quedará en el equipo siempre y cuando entreguen a tiempo el mismo al profesor.

- **Tiempo:**

30 minutos

Fase 5.

- **Producto.**

Un párrafo de conclusión por cada integrante del equipo.

Todos entregarán al profesor dicho párrafo en el tiempo especificado.

- **Tiempo:**

10 minutos

- **Evaluación.**

Sello en el párrafo de conclusión que cada integrante entregue, en caso de que alguien no lo entregue, no se sella ni se recibe a nadie.

Planeación Didáctica Para TLRID IV

Práctica Docente III Profr: Mtro. David Fragoso Franco. Lic. José Angel Vidal Mena.	Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Acatlán Maestría en Docencia para la Educación Media Superior Colegio de Ciencias y Humanidades
Programa General: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV.	
Unidad II. “Diseño de un proyecto de investigación”	
Número de clases: 3 Temática: Diseño de un proyecto de investigación.	Propósito de la unidad: “Elaborará un diseño de investigación ejercitando las habilidades lingüísticas adquiridas en anteriores semestres, con la finalidad de llevar a cabo una investigación académica”. Tiempo: 20 horas. Aprendizaje específico de temática: Elige y delimita un tema de su interés y según los criterios académicos pertinentes.
CONTENIDOS	MÉTODOS
<u>El proceso de investigación.</u> <u>Diseño de un proyecto de investigación:</u> delimitación del tema, planteamiento del problema, objetivos de la investigación, hipótesis o conjeturas , esquema y bibliografía previa. <u>Presentación formal escolar:</u> exposición oral de un tema.	Aprendizaje cooperativo, técnica del rompecabezas, guerra de puntos. ** ~ ** Lectura exploratoria de teoría del planteamiento del problema, objetivo general e hipótesis. Intercambio oral de información. Identificación de características importantes. Realización de aproximaciones para solucionar problemas.
CAPACIDADES - destrezas - <i>habilidades</i> *	VALORES - actitudes - <i>microactitudes</i>
(preb.) <u>PERCEPCIÓN.</u> <u>Identificar / Discriminar / Explora</u> <u>Reconoce / Compara / Busca</u> (bás.) <u>ORIENTACIÓN ESPACIO-TEMPORAL.</u> <u>Buscar referencias / Elaborar mapas y planos / Interpretar mapas y planos</u> <u>Ordena / Transforma / Relaciona</u> (sup.) <u>PENSAMIENTO RESOLUTIVO.</u> <u>Definir el problema / Predecir resultados / Generar alternativas</u> <u>Identifica / Ordena / Compara</u>	<u>FORTALEZA.</u> Firmeza, serenidad y decisión. <i>Actúa con optimismo ante todo. Controla sus debilidades honestamente. Puede determinar sus acciones sin arrepentimientos.</i> <u>PRUDENCIA.</u> Respeto, responsabilidad y moderación. <i>Se dirige con educación a los demás. Responde positivamente ante sus tareas. Sus acciones responden a un pensamiento previo.</i> <i>“Los hombres y los reyes deben juzgarse por su actuación en los momentos críticos de sus vidas”</i> Sir Winston Churchill.
*Ver glosario.	

Glosario de capacidades, destrezas y habilidades.

Capacidad prebásica.

- **PERCEPCIÓN.** Proceso de organización y ordenación. Activador de los sentidos. Fase inicial de la inteligencia y de la creatividad.

Destrezas. Interacción de estímulos externos y condiciones internas del sujeto.

- Identificar. Inspeccionar especificaciones textuales.
- Discriminar. Separar algo del resto del grupo.
- Explora. Averigua, investiga e indaga por medio de los sentidos algún objeto o situación para conocerlo.

Habilidades.

- Reconoce. Asegura que el uso o motivo es lo que realmente expresa.
- Compara Encontrar diferencia y similitud.
- Busca. Revisa hasta localizar respuesta.

Capacidad básica.

- **ORIENTACIÓN ESPACIO-TEMPORAL.** En la sociedad del conocimiento, el espacio visual-mental es importante para almacenar en la memoria a largo plazo los conceptos aprendidos; esto supone la construcción de relaciones e imágenes espaciales adecuadas para almacenarlas correctamente.

Destrezas.

- Buscar referencias. Interpreta el espacio o tiempo en función de hechos representativos, en relación con sus causas y consecuencias.
- Elaborar mapas y planos. Situar en el espacio o el tiempo en una imagen representativa que recoja sus elementos relevantes y facilite la relación entre ellos.
- Interpretar mapas y planos. Analizar elementos nucleares de un mapa o un plano en función de determinados criterios.

Habilidades.

- Ordena. Dispone con lógica de sus ideas.
- Transforma. Modifica ideas para generar nuevas.
- Relaciona. Mezcla ideas para generar nuevas posibilidades.

Capacidad superior.

- **PENSAMIENTO RESOLUTIVO.** Puede entenderse como la capacidad que se tiene para resolver problemas de la vida y, por supuesto, generar nuevos problemas para resolver.

Destrezas.

- Definir el problema. Analizar la situación y sus causas, intentando determinar las influencias de unos factores en otros, en el momento actual y su posible evolución.
- Predecir resultados. Saber manejar la incertidumbre, puesto que los resultados no sólo dependen de uno, sino del contexto situacional también.
- Generar alternativas. Imaginar opciones ante las alternativas posibles de una forma crítica y autocrítica según sus propios valores.

Habilidades.

- Identifica. Reconoce especificaciones.
- Ordena. Dispone con lógica de sus ideas.
- Compara. Encontrar diferencia y similitud.

Objetivos por capacidades y valores:

Capacidad + Contenido + Método + Valor

Incrementar la percepción a través de la revisión teórica del planteamiento del problema mediante el rompecabezas ejercitando la fortaleza.

Poner en práctica la orientación espacio-temporal durante la creación de los objetivos de la investigación por el método del rompecabezas potenciando la prudencia.

Aplicar el pensamiento resolutivo para elaborar la hipótesis o conjetura por medio del Aprendizaje Basado en Problemas demostrando fortaleza y prudencia.

Objetivos por destrezas y actitudes:

Destreza + contenido + método + actitud + tiempo

Identificar la estructura del planteamiento del problema al plantearlo mediante el rompecabezas trabajando con decisión.

Interpretar mapas y planos como potenciales de los objetivos de la investigación a través del rompecabezas ejercitando su pensamiento previo a sus acciones.

Potenciar la predicción de resultados ante la construcción de una hipótesis o conjetura a través del Aprendizaje Basado en Problemas ejercitando la firmeza y moderación.

Práctica Docente III Profr: Mtro. David Fragoso Franco. Lic. José Angel Vidal Mena.	Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Acatlán Maestría en Docencia para la Educación Media Superior Colegio de Ciencias y Humanidades
Número total de clases: 3	Propósito de la unidad: “Elaborará un diseño de investigación ejercitando las habilidades lingüísticas adquiridas en anteriores semestres, con la finalidad de llevar a cabo una investigación académica”. Tiempo: 20 horas. Aprendizaje específico de temática: Elige y delimita un tema de su interés y según los criterios académicos pertinentes.

ACTIVIDADES COMO ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Temática: Diseño de un proyecto de investigación.

CLASE 1.

CAPACIDAD: PERCEPCIÓN.	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV. “Diseño de un proyecto de investigación”		VALOR: FORTALEZA.
DESTREZA.	CONTENIDO.	MÉTODOS.	ACTITUDES.
Identificar	Planteamiento del problema	Aprendizaje	Firmeza
Discriminar		Cooperativo	Serenidad
Explorar		Rompecabezas	Decisión

CLASE 2.

CAPACIDAD: ORIENTACIÓN ESPACIO- TEMPORAL.	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV. “Diseño de un proyecto de investigación”		VALOR: PRUDENCIA.
DESTREZA.	CONTENIDO.	MÉTODOS.	ACTITUDES.
Buscar referencias	Objetivos de la investigación	Aprendizaje	Respeto
Elaborar mapas y planos		Cooperativo	Moderación
Interpretar mapas y planos		Rompecabezas	responsabilidad

CLASE 3.

CAPACIDAD: PENSAMIENTO RESOLUTIVO.	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV. “Diseño de un proyecto de investigación”		VALORES: FORTALEZA Y PRUDENCIA.
DESTREZA.	CONTENIDO.	MÉTODOS.	ACTITUDES.
Definir el problema	Hipótesis o conjetura	Aprendizaje	Firmeza
Predecir resultados		Cooperativo	Moderación
Generar alternativas		Rompecabezas	

Planeación De Actividades

Clase I.

Fase 1.

- **Aprendizaje.**
Estructura del planteamiento del problema.
- **Conformación de equipos informales¹⁰³.**
- **Tareas académicas.**
Lectura exploratoria referente al planteamiento del problema. Intercambio de información
- **Producto.**
Identificación de puntos principales para el aprendizaje.
Confrontar verbalmente las diferentes opiniones respecto a los puntos principales.
Conformar un listado de las características necesarias para plantear el problema según la **investigación**, las **técnicas** y la **temática** específicas.
Todos los integrantes deberán contar con el listado de características en su cuaderno y uno para entregar al profesor.
NO OLVIDES ESCRIBIR LOS NOMBRES COMPLETOS DE LOS INTEGRANTES DEL EQUIPO.
- **Roles.**
Organizador, checador de tiempo, animador, lector y redactor.
- **Comportamientos sociales.**
Desarrollan las actividades con optimismo.
- **Evaluación.**
Sello en cuaderno de cada integrante al momento de entregar el producto al profesor, **en caso de que alguien no lo tenga, no se pone el sello a nadie y no se recibe el producto. (Este trabajo será mediante el que el Profr. titular otorgará las firmas para su evaluación)**
- **Tiempo:**
30 minutos.

¹⁰³ En el aprendizaje colaborativo así se conocen a los equipos que trabajan durante unos cuantos minutos o hasta una clase completa.

Fase 2.

- **Conformación de equipos informales heterogéneos¹⁰⁴.**
- **Tarea académica.**
Intercambiar mediante el diálogo y con el apoyo del listado de características los puntos principales que se encontraron.
- **Producto.**
Reestructuración del listado de características para configurar el planteamiento del problema.
Todos los integrantes deberán contar con el nuevo listado de características en su cuaderno y uno para entregar al profesor.
- **Roles.**
Todos ponentes y todos escuchas atentos, checador de tiempo, redactor, moderador y un corresponsal.
- **Comportamientos sociales.**
Acepta y actúa con tranquilidad aciertos y debilidades de su aprendizaje.
- **Evaluación.**
Sello en cuaderno de cada integrante al momento de entregar el producto al profesor, cada equipo debe especificar cuando haya terminado su actividad, **en caso de que alguien del equipo no lo tenga, o el equipo no haya indicado cuando terminó no se pone el sello a nadie y no se recibe el producto. (Este trabajo será mediante el que el Profr. titular otorgará las firmas para su evaluación)**
- **Calificación.**
Examen al azar derivado del producto entregado, sólo un compañero responderá las preguntas, nadie podrá ayudarlo y la calificación que obtenga será la misma para todos los integrantes del equipo, sólo será 10 ó 5.
- **Tiempo:**
25 minutos. Incluido el examen.

¹⁰⁴ Se dice que son heterogéneos por conformarse al mezclarse los integrantes de las agrupaciones anteriores.

Fase 3.

- **Retorno a equipos informales.**
- **Tareas académicas.**

Revisar las tres preguntas que se realizaron en las clases anteriores. Confrontar esos cuestionamientos con el último listado que se realizó.

- **Producto.**

Con base en las preguntas anteriores, elaborar una pregunta para cada característica: investigación, técnicas y temática

- **Roles.**

Cada quien será responsable de sus preguntas, todos serán evaluadores.

- **Comportamientos sociales.**

Establece decisivamente sus posturas académicas.

- **Evaluación.**

Coevaluación, al terminar de redactar las preguntas serán entregadas al compañero de la derecha, quien tendrá la responsabilidad de escribirles una opinión, un comentario y “calificarles” desde cero hasta 10.

SI ALGUIEN NO CUENTA CON LA OBSERVACIÓN DEL COMPAÑERO NADIE DEL EQUIPO TENDRÁ CALIFICACIÓN.

- **Tiempo:**

20 minutos. Incluida la revisión del compañero de al lado.

- **Actividad extra clase: para la próxima sesión, traer una copia fotostática de cada producto, no olvidar poner nombre completo y asignatura.**

Fase 4.

- **Equipos informales.**
- **Tarea académica.**

Redacción del planteamiento del problema.

- **Producto.**

Borrador del planteamiento del problema propio, presentación de ideas centrales, ubicación específica de aspectos teóricos y metodológicos o presentación de posibles preguntas para plantear una problemática.

- **Roles.**

Todos investigadores y redactores.

- **Comportamientos sociales.**

Demostración de optimismo, aceptación de errores y aciertos y toma de decisiones certera.

- **Evaluación.**

Sello en cuaderno, siempre y cuando **todos** los integrantes tengan el producto dentro del tiempo establecido. **En caso de que alguien del equipo no lo tenga, no se pone el sello a nadie y no se recibe el producto. (Este trabajo será mediante el que el Profr. titular otorgará las firmas para su evaluación)**

- **Tiempo:**

25 minutos.

- **Tiempo total de la clase:**

100 minutos.

- **Actividad extra clase: para la próxima sesión, traer una copia fotostática de cada producto, no olvidar poner nombre completo y asignatura.**

Clase II.

Fase 1.

- **Aprendizaje.**
Elaboración del objetivo de la investigación.
- **Conformación de equipos informales.**
- **Tareas académicas.**
Lectura de comprensión de la temática asignada, exposición de las lecturas a manera de paráfrasis y tomar apuntes.
- **Producto.**
Intercambio de información entre compañeros y toma de apuntes.
- **Roles.**
Organizador, checador de tiempo, y todos serán lectores y ponentes.
- **Comportamientos sociales.**
Saber esperar el turno al habla, escucha con atención a quienes exponen.
- **Evaluación.**
Observación directa durante el intercambio de información y toma de apuntes.

PARA ESTA FASE NO SE OTORGARÁ
TIEMPO EXTRA.

- **Tiempo:**
20 minutos.

Fase 2.

- **Conformación de equipos informales heterogéneos.**
- **Tarea académica.**
Intercambio de cuadernos para hacer lectura exploratoria de los apuntes derivados de la lectura.
- **Productos.**
En una hoja que puedas arrancar del cuaderno, enlistas los conceptos que te puedan ser útiles de los apuntes de tu compañero, a esos agrégales una explicación breve del por qué y para qué te sirven respecto al trabajo que tú estés elaborando.
Realiza tres preguntas derivadas del tema que leíste en un principio, escribe una en cada tarjeta y no las enseñes a nadie, ponle tu nombre a cada tarjeta.
- **Roles.**
Todos lectores y redactores.
- **Comportamientos sociales.**
Se trabaja con el compromiso de que hay que entregar todo dentro de un lapso de tiempo y que mi desempeño afecta o beneficia a los demás.
- **Evaluación.**
Sello en la lista de conceptos a cada integrante, **en caso de que alguien no lo tenga o le falten las preguntas, no se pone el sello a nadie.**
- **Tiempo:**
25 minutos, incluyendo las preguntas.

Fase 3.

- **Retornar a los equipos de inicio.**
- **Tarea académica.**

Elaborar un mapa conceptual del tema: objetivo de la investigación.

- **Comportamientos sociales.**
Pienso, luego actúo.

- **Productos.**
Mapa conceptual, uno para todo el equipo y uno para el profesor.
NO OLVIDEN ESCRIBIR LOS NOMBRES COMPLETOS DE LOS INTEGRANTES Y PONERLE FECHA

- **Evaluación.**
Sello en mapa al momento de avisar al profesor que han terminado. **(El Profr. titular determinará la cantidad de firmas con que será evaluado el producto)**

- **Roles.**
Organizador, checador de tiempo, un redactor, todos explicadores y animador.

- **Tiempo:**
25 minutos.

Fase 4.

- **Conformar cuatro equipos informales.**

- **Tarea académica.**
Celebración de guerra de puntos.

- **Comportamientos sociales.**
Respetar los turnos al habla, responde con coherencia y seriedad, es capaz de contener sus impulsos ante las preguntas.

- **Roles.**
Moderador, todos escuchas y todos partícipes.

- **Calificación.**
Retornar a los equipos de inicio, verificar el número de tarjetas que tiene cada equipo y confrontarlo con el valor de cada tarjeta.

- **Tiempo:**
Necesario para que cada alumno realice sus preguntas.
Máximo 20 minutos.

Fase 5.

Redacción individual del objetivo de la investigación.

Clase III.

Fase 1.

Entrega y revisión de Planteamiento del Problema y Objetivo General de la Investigación.

Se realizará una ronda de preguntas y respuestas después de exponer algunos de los trabajos.

Fase 2.

- **Aprendizaje.**

Características y definiciones de la hipótesis.

- **Conformación de equipos femeninos y masculinos (5 integrantes por equipo).**

- **Tareas académicas.**

Lectura de material asignado y explicación de la información al mismo equipo.

- **Roles.**

Organizador, chegador de tiempo, todos lectores, expositores y un abogado del diablo.

- **Comportamientos sociales.**

Es amable con todos sus compañeros y se dirige con educación hacia los demás, se muestra optimista.

- **Evaluación.**

Observación del comportamiento al momento de leer y entablar la explicación.

En cuanto terminen la actividad, regresar todo el material al profesor.

- **Tiempo:**

20 minutos.

Fase 3.

- **Conformación de equipos heterogéneos. Femenino y masculino.**

- **Tareas académicas.**

Identificar y explicar los elementos que estructuran la hipótesis: unidades de observación, variables y relaciones o nexos.

- **Producto.**

Listado de los elementos con su explicación, todos en el cuaderno y uno para entregar al profesor. (Pueden hacer uso de las copias)

- **Roles.**

Redactores, ponentes y chegador de tiempo.

- **Comportamientos sociales.**

Respetar cualquier postura y atiende los diálogos.

- **Evaluación.**

Observación del comportamiento al momento de entablar la explicación, tanto el que explica como quienes escuchan.

- **Tiempo:**

20 minutos.

Fase 4.

- **Tarea académica.**

Elaboración de examen.

- **Evaluación.**

Examen escrito en cadena con 2 minutos para cada integrante.

- **Calificación:**

10, 8 ó 6. (Necesario determinar criterios)

- **Tiempo:**

Variará según el número de integrantes de los equipos.

Fase 5.

- **Regreso a los equipos principiantes.**

- **Tareas académicas.**

Redacción del borrador de la hipótesis identificando las variables, unidades de observación y relaciones o nexos.

- **Productos.**

Entrega de borrador de hipótesis identificando unidades de observación, variables y relaciones o nexos.

Todos deben tener su hipótesis en el cuaderno y una para entregar al profesor.

- **Roles.**

Todos redactores y abogados del diablo.

- **Comportamientos sociales.**

Demuestra decisión al redactar su trabajo, actúa con responsabilidad ante su tema.

- **Evaluación.**

Sello en cuaderno al momento de entregar su hipótesis. Si alguien no tiene hipótesis en el equipo, no se recibe a nadie.

- **Tiempo:**

15 minutos

Fase 6.

Evaluación del profesor mediante la solución de un cuestionario.

Coevaluación de los compañeros; un integrante de cada equipo será el evaluador, tan sólo tendrá que evaluar los comportamientos de sus compañeros haciendo un recuento de las labores del día o de las tres clases.

- **Evaluación Sumativa De Productos**

La realización de la calificación en esta práctica tendrá las siguientes características:

- Toda calificación será derivada de acuerdo al desempeño de capacidades, destrezas y habilidades; al menos se tendrá mucho cuidado para no caer en la calificación derivada del producto realizado por el alumno durante el tiempo de la clase.
- La calificación estará derivada precisamente de acuerdo a la observación directa del profesor en cuanto al desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades.
- No serán promediadas las calificaciones dado que cada una tiene directrices muy diferentes, a saber:

<p>Clase 1 fase 4. <i>Página 9</i></p>	<p>Destrezas: Identificar, discriminar y relacionar.</p>	<p>Valor: Responsabilidad.</p>	<p>Actitudes: Reflexión, Reconocimiento y puntualidad.</p>
<p>Técnicas a utilizar.</p> <p>Debido a que en el alumno se está potenciando la toma de decisiones con confianza en su pensar, en su actuar y que reflexione seriamente antes de tomarlas; se determina la aplicación de la técnica reconocida como examen oral al azar a un integrante del equipo con posibilidad de recibir ayuda en una ocasión.</p> <p>Esto quiere decir que después de realizadas todas las tareas académicas el profesor puede dirigirse a alguien del equipo para cuestionarle la temática que estudiaron y como están en un equipo, todos conocen la información completa, así es que la calificación que obtenga esa persona, será la misma para cada uno de los integrantes del equipo.</p> <p>Se podrán obtener tan sólo calificaciones de 10, 8 ó 6, para cada uno de los integrantes del equipo.</p>			

<p>Clase 2 fase 2 Página 10</p> <p>Fase 5 Página 12</p>	<p>Destrezas: Organizar, producción de mensaje y adecuación idea– discurso.</p>	<p>Valor: Justicia.</p>	<p>Actitudes: Estricto, reconocimiento y denuncia.</p>
<p>Técnicas a utilizar.</p> <p>Durante la fase 2, lo que se busca es que el discente desarrolle la reflexión y la confianza en sí mismo, por lo que derivado de una serie de exposiciones auxiliadas con un cartel, serán ellos mismos quienes califiquen sus tareas con escalas definidas y con apego a criterios que serán determinados entre ellos y el profesor.</p> <p>Los criterios serán tanto para la exposición como para el cartel y las escalas serán 10 ó 5 y 10, 8 ó 6 respectivamente.</p> <p>De este modo se reconoce el trabajo de los demás y se acepta y cuestiona positivamente al otro.</p> <p>Durante la fase 5 se llevará a cabo la técnica denominada guerra de puntos, que no es más que un juego estilo “maratón” en el que de manera separada, cada integrante de los equipos está sumando puntos mediante sus respuestas a las diferentes interrogantes; para finalmente, hacer un conteo y cotejarlo con una lista para determinar la calificación del equipo, misma que fluctuará en una escala del 5 al 10.</p>			

Durante la fase 3 del presente trabajo sólo se aplicará la rúbrica, es decir, sólo habrá evaluación de la tolerancia y sus actitudes: amabilidad, escucha y respeto.

Práctica Docente II Profr: Mtro. David Fragoso Franco. Lic. José Angel Vidal Mena.	<p style="text-align: center;"> Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Acatlán Maestría en Docencia para la Educación Media Superior Colegio de Ciencias y Humanidades. </p>
Programa General: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III.	
<p style="text-align: center;">Unidad II. “Argumentar para persuadir”.</p>	
Número de clases: 3 Temática: Texto argumentativo persuasivo: artículo de opinión.	Propósito de la unidad: “Comprenderá y distinguirá textos argumentativos persuasivos mediante su análisis, a fin de tomar una posición crítica propia, tanto en forma oral como por escrito”. Tiempo: 20 horas. <p style="text-align: center;">EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA.</p>

Nombre del alumno: _____ Semestre: _____
 _____ Gpo: _____

1.- Es el tipo de texto en el que se hacen presentes las ideas y manifestaciones del hablante que pueden ser utilizadas para defender y/o acusar.

- a) Descripción b) Texto literario. c) Argumentación. d) Poético.

2.- Es un razonamiento con el que se intenta refutar un nuevo juicio o una conclusión al convencer a otra persona de la verdad o falsedad del mismo.

- a) Argumento. b) Premisa. c) Hipótesis. d) Tesis.

3.- Su estructura se determina con una idea principal y con base en esta se desarrollan y armonizan otras que son secundarias.

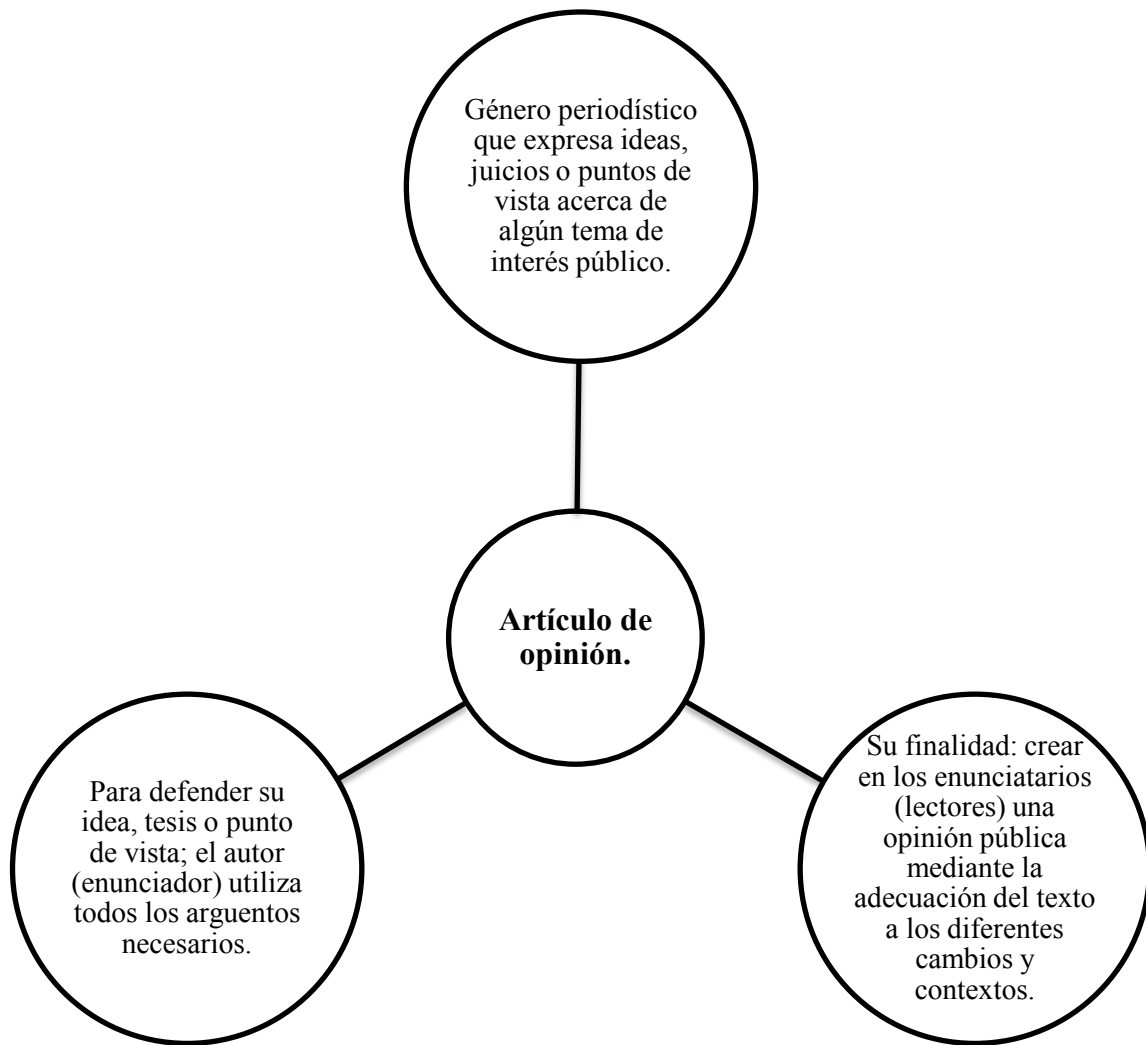
- a) Texto. b) Información. c) Artículo. d) Párrafo.

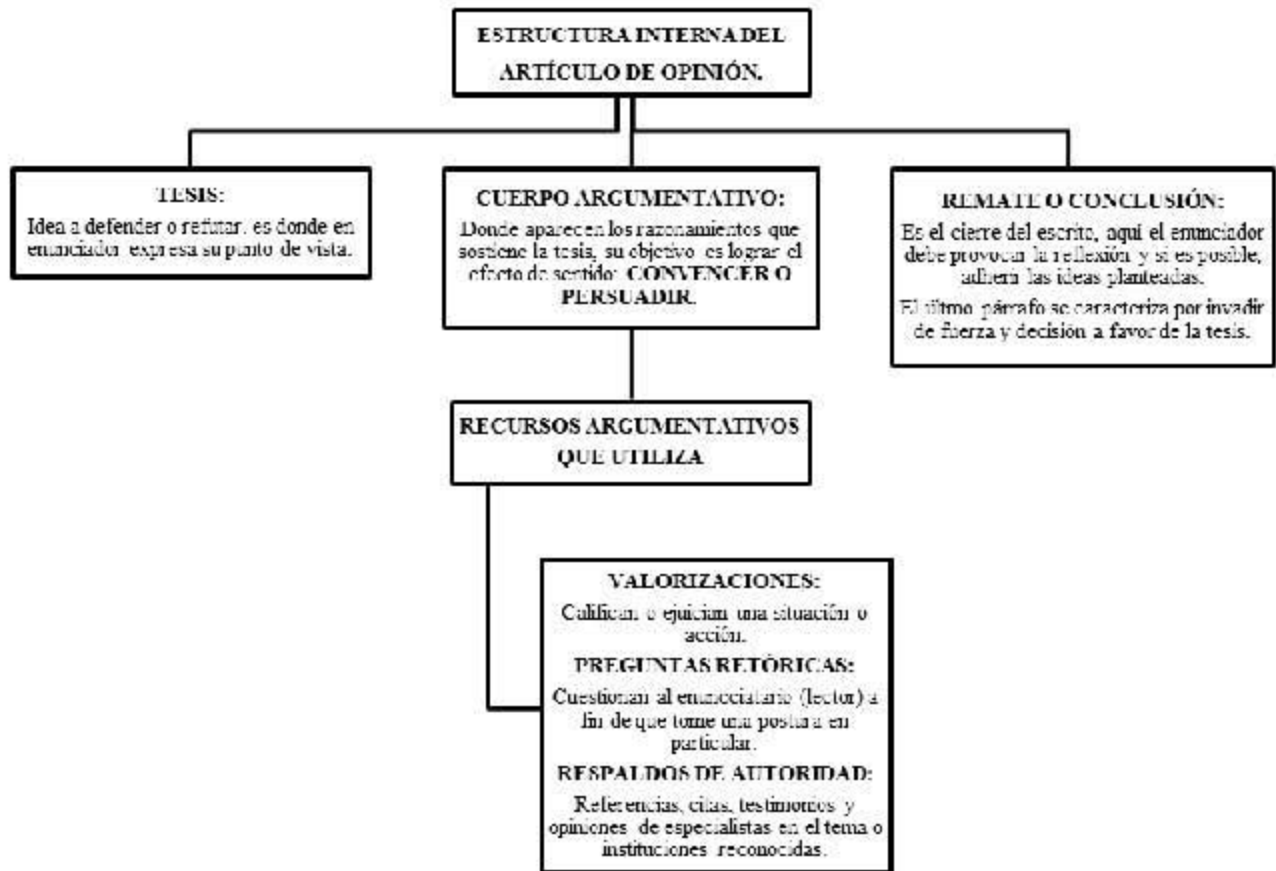
4.- Se entiende como la idea a defender o refutar y es en la que el enunciador expresa su punto de vista.

- a) Tesis. b) Ensayo. c) Idea principal. d) Texto.

5.- Pretende persuadir, convencer o demostrar mediante una exposición.

- a) Función fática. b) Texto argumentativo. c) Texto de divulgación científica. d) Texto literario.





Texto Argumentativo Persuasivo

ARGUMENTACIÓN

Se presentan defensas y acusaciones, críticas, opiniones, etc.

Se puede utilizar en discursos orales y escritos: conferencias, exposiciones; artículos de opinión, editoriales, etc.

En su estructura relaciona información entre tesis y argumentos, el enunciador se presenta y mantiene estrecha relación con el enunciatario.

PERSUASIÓN

Durante su presentación busca influir en y modificar las opiniones del enunciatario.

Su uso es básicamente en textos editoriales, publicidad, artículos de opinión y anuncios.

Su énfasis se localiza en el intelecto o las emociones. Cuenta con estructuras definidas y puede ser real y/o imaginario.

El argumentar es concebido como un signo distintivo del ser racional, puesto que es la oportunidad que brinda un texto para que se externen las opiniones personales y se confronten con otras socialmente aceptadas dentro de un contexto específico.

Es una actividad humana que puede hacerse incluso necesaria en el momento en que algún personaje no está de acuerdo con algún tema, postura o tesis en particular.

Su principal objetivo es influir sobre un público determinado: “argumentar es intentar mediante el discurso, que el receptor tenga una conducta determinada”¹⁰⁵

Argumentar y convencer se pueden definir como sinónimos, pero en realidad, el primero requiere de trabajo propio de la inteligencia y se dirige hacia cualquier ser razonable; el segundo opera tan sólo sobre la voluntad y se dirige a un auditorio concreto, ejemplo: publicidad.

Un argumento es mucho más que una simple opinión, **argumentar exige tener conocimiento del tema** a tratar para poder profundizar razonadamente su punto de vista y convertirlo así en un argumento sólido.

¹⁰⁵ Grize, en Bassols, Margarida, “Teoría y práctica” ed. EUMO-OCTAEDRO, p. 31.

Planeación Didáctica Para Taller De Comunicación II

Presentación

Cohabitar en el siglo XXI nos invita a sumergirnos en una serie de acciones mediáticas que parecen adscritas *per se* a las nuevas generaciones cuya significación y sentido parece ligarse eternamente a lo que se continúa conociendo como nuevas tecnologías.

La sociedad estudiantil de hoy no requiere enseñanza específica, su necesidad académica dista mucho de un profesor que determine su transmisión de conocimientos, ella exige una docencia que esté enfocada a potenciar habilidades, a ayudar de la mejor manera para aprender y qué mejor: aprehender las destrezas que pueda llevarle a ser unos bachilleres talentosos.

Esta serie de acciones, retos o cambios, si así desean entenderse, son a los que la docencia de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, se enfrenta; estas exigencias se derivan como fiel de la balanza universitaria que se determina en sus documentos oficiales, de los cuales es rescatable su misión¹⁰⁶.

Ahora bien, destacando la oportunidad de modificar el proceso de enseñanza-aprendizaje entendido así hasta inicios de la presente centuria, se pretende en este cuadernillo potenciar algunas de las habilidades adscritas en el mismo Programa de Estudio de Taller Comunicación I y II (*sic.*) y con ello abrir un horizonte para conformar el proceso de aprendizaje-enseñanza, es decir, comenzar a escudriñar en esa concepción y contexto que el propio Colegio de Ciencias y Humanidades ha tenido a bien continuar: la sociedad del conocimiento¹⁰⁷.

¹⁰⁶ Ver Plan General de Desarrollo 2006-2010. Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades. 2006. 23 PP.

¹⁰⁷ *Ibidem.*

Y así como se pretende incursionar en aspectos innovadores como el proceso de aprendizaje-enseñanza y una adecuación para la sociedad del conocimiento, que es la que habitan los alumnos actuales; se pretende continuar en apego al Plan de Desarrollo según la metodología didáctica, es decir, trabajos colaborativos y aún más, dirigidos por el Modelo T, mediante el que puede realizarse un estricto apego a los valores y actitudes, así como, por supuesto, el desarrollo cognitivo desde el punto de vista de habilidades y destrezas.

Para tales actividades y posibilidades teóricamente estipuladas, se tomarán en cuenta la percepción, la imaginación y la creatividad, como capacidades a potenciar mediante una serie de actividades cuya finalidad estará adscrita a la conformación de un “sujeto autónomo, responsable de su forma de conducirse frente a los mensajes que recibe, elabora y envía”¹⁰⁸.

Unidad III. Medios Y Creatividad

Propósito: Elaborar un producto mediático creativo, aplicando los conocimientos, habilidades y actitudes que se han desarrollado durante el taller para explorar las posibilidades políticas, culturales y educativas de los medios.

Aprendizaje: Relacionar conocimientos teóricos con sus habilidades de percepción y creatividad para conformar mensajes mediáticos.

Propósito de la sesión: Desarrollar en el alumno su habilidad descriptiva para conformar imágenes mentales aplicando la creatividad para verificar con ello su imaginación en la estructuración de un guión técnico original.

¹⁰⁸ *Ibidem.*

Planeación Pedagógica (Realizada Con Modelo T):

Programa General: taller de comunicación II	
Número de clases: una	
<p style="text-align: center;"><u>CONTENIDOS</u></p> Elaboración de mensajes creativos, empleando recursos teóricos y técnicos a su alcance, y selecciona el medio adecuado para dirigirse a un público masivo.	<p style="text-align: center;"><u>MÉTODOS DE APRENDIZAJE</u></p> Aprendizaje colaborativo. (Rompecabezas)
<p style="text-align: center;"><u>CAPACIDADES-DESTREZAS</u></p> Percepción: describir. Formación de imágenes. Creatividad: imaginación. Originalidad.	<p style="text-align: center;"><u>VALORES-ACTITUDES</u></p> Responsabilidad: Madurez. Confiabilidad.

Objetivo Por Capacidades Y Valores:

(capacidad+contenido+método+valor)

Incrementar las aplicaciones de la percepción a fin de que el alumno elabore mensajes para un público masivo mediante la aplicación de la técnica del rompecabezas mostrando aspectos responsables en su actuar.

Programa General: taller de comunicación II	
Número de clases: una	
<u>CONTENIDOS</u>	<u>MÉTODOS DE APRENDIZAJE</u>
Elaboración de mensajes creativos, empleando recursos teóricos y técnicos a su alcance, y selecciona el medio adecuado para dirigirse a un público masivo.	Aprendizaje colaborativo. (Rompecabezas)
<u>DESTREZAS-HABILIDADES</u>	<u>ACTITUDES-MICROACTITUDES</u>
<p>Descripción: explicar detalladamente.</p> <p>Formación de imágenes: representar gráficamente.</p> <p>Imaginación: conformar como posible lo inexistente.</p> <p>Originalidad: utilizar personalidad constructiva.</p>	<p>Madurez y confiabilidad.</p> <p>Se asumen las consecuencias de los actos personales y grupales.</p> <p>Se reconocen los errores mostrando disposición para corregirlos.</p>

Objetivo Por Destrezas Y Actitudes:

(Destreza+contenido+método+actitud+tiempo)

Aplicar la descripción e imaginación en la elaboración de mensajes masivos mediante el rompecabezas, asumiendo consecuencias y reconociendo errores durante aproximadamente una hora.

Actividades Como Estrategias De Aprendizaje:

CAPACIDAD: percepción			VALOR: responsabilidad
DESTREZA	CONTENIDO	MÉTODO	ACTITUD
Descripción. Formación de imágenes.	Elaboración de mensajes para público masivo.	Aprendizaje colaborativo, rompecabezas	Madurez y confiabilidad.

CAPACIDAD: CREATIVIDAD		VALOR: RESPONSABILIDAD	
DESTREZA	CONTENIDO	MÉTODO	ACTITUD
IMAGINACIÓN. ORIGINALIDAD.	ELABORACIÓN DE MENSAJES PARA PÚBLICO MASIVO.	APRENDIZAJE COLABORATIVO, ROMPECABEZAS	MADUREZ Y CONFIABILIDAD.

Glosario:

Capacidad Prebásica

PERCEPCIÓN. Proceso de organización y ordenación. Activador de los sentidos. Fase inicial de la inteligencia y de la creatividad. No se trata solamente de la recepción y registro de estímulos, sino que debe interpretarse como proceso de organización y ordenación.

Algunas destrezas. Identificar, describir, discriminar, explorar, formación de imágenes, sensibilidad musical...

Capacidad superior.

CREATIVIDAD. Proceso mediante el cual se pueden descubrir respuestas nuevas e insólitas a un problema. Capacidad de responder adaptativamente a necesidades planteadas por nuevos productos y nuevas perspectivas.

Algunas destrezas. Fluidez ideativa y asociativa, originalidad, imaginación, intuición...

La presente actividad se enfoca a la utilización del radio para la emisión de un mensaje público. Se pretende el uso de este medio dada la oportunidad que ofrece para utilizar la imaginación y la creatividad por parte del emisor; puesto que con esos elementos es como se puede captar la atención del público receptor.

Se ha estructurado una producción puesto que en una actividad como esta, es menester una organización grupal y colaborativa, no es posible que una sola persona pueda realizar una producción, en los medios de comunicación es sumamente necesaria la colaboración estrecha entre cada personaje para que la suma de los esfuerzos de todos, logren el resultado: un programa.

En el caso específico del radio mínimamente se requieren voces, musicalización, guionismo, efectos especiales y por supuesto una organización que recae en una personalidad de suma importancia, el productor. De tal forma, los jóvenes del taller de comunicación II se enfrentan ante una tarea de tales dimensiones, por supuesto a nivel medio superior, no se habla de una producción profesional que estará al aire en alguna radiodifusora comercial.

La intención es que ellos se aproximen a la solución de problemas con el mayor de los profesionalismos y la ética que se requiere imprimir en un producto comunicativo, esa responsabilidad, ligada a su creatividad e imaginación, seguramente podrá establecer la primera parte de una tarea fundamental en Taller de Comunicación II; es decir, con esta actividad, el alumno tendrá listo un guión radiofónico para, posteriormente llevarlo a producción con la ayuda de su profesor y por supuesto, del personal del departamento de audiovisual.

Continuando con las explicaciones metodológicas, esta práctica estará sustentada en el aprendizaje colaborativo, aquel que determina una interdependencia positiva, es decir, la suma de voluntades y responsabilidades individuales logrará exitosamente las labores académicas.

De tal forma, los integrantes del grupo conformarán equipos de seis integrantes, (el número depende del tamaño del grupo) donde algunos de ellos, independientemente de las responsabilidades académicas, tendrá labores estratégicas para desarrollar la actividad como equipo.

Es necesario organizar a tiempo y en forma la cantidad de información que usará cada equipo, ello tendrá que verificarse según el número de integrantes que conformen cada equipo.

Observaciones Importantes

El alumno deberá esperar con paciencia para recibir las indicaciones y dirigirse al profesor para despejar cualquier duda acerca del trabajo a realizar, puesto que las lecturas que se encuentran en el anexo uno no necesariamente tendrá que leerlas todas, es en esta parte donde se establecen algunos de los criterios metodológicos del aprendizaje colaborativo.

Se debe también de tomar en cuenta, por parte del alumnado, que este tipo de trabajo requiere de mucha cooperación, así es que no se trata de que cada quien realice actividades por separado, entre todos deberán conformar los productos finales, que están diseñados especialmente para potenciar diferentes habilidades.

Planeación Didáctica

Aprendizaje: Elaboración de mensajes creativos, empleando recursos teóricos y técnicos seleccionando a la radio como medio para dirigirse a un público masivo.

Conformación de equipos informales¹⁰⁹.

¹⁰⁹ En el aprendizaje colaborativo así se conocen a los equipos que trabajan durante unos cuantos minutos o hasta una hora de clase.

FASE 1

Tareas académicas: 1) Lectura atenta de la información proporcionada en el anexo 1. 2) Intercambio de información entre integrantes.

A fin de que se celebre un verdadero clima de colaboración es necesario dividir la información equitativamente entre los integrantes, cada quien es responsable de su información y, en el paso N° 2 se tendrá que explicar a fin de tener el conocimiento y entendimiento de todo el paquete del equipo.

Producto: Punteo derivado de la lectura con la información más significativa.

Al momento de que hacen las explicaciones al interior del equipo, todos los integrantes deberán anotar en su cuaderno las ideas más significativas. No se trata de elaborar un texto, sólo rescatar lo más importante.

Roles: Organizador, Checador de tiempo, todos serán lectores y escuchas atentos.

Remitirse al apartado de definición de roles.

Comportamientos sociales: Responsabilidad. Se asumen las consecuencias de los actos personales y grupales.

Evaluación: Sello en cuaderno de cada integrante al término del punteo, la condición para acceder a la evaluación es que **todos** los integrantes tengan el punteo en su cuaderno, si **falta uno**, no se pone el sello a nadie del equipo.

Tiempo: 30 minutos.

FASE 2

Conformación de equipos heterogéneos informales.

Tareas académicas: Conformación de ideas principales para incluirlas en guión.

De acuerdo con el punteo que se realizó en la fase anterior será necesario ahora apropiarse de ciertas ideas principales para que ahora sean conformadas como “materia prima” del guión; es necesario pasar esas ideas del tono meramente informativo a un todo que logre adaptar al público.

Producto: Relación de ideas apuntadas en el cuaderno de cada integrante, todas las ideas tendrán que ser diferentes entre sí.

Roles: Organizador, Checador de tiempo, animador y supervisor.

Comportamientos sociales: Responsabilidad. Se reconocen los errores mostrando disposición para corregirlos.

Evaluación: Sello en cuaderno de cada integrante al término de la relación de ideas, la condición para acceder a la evaluación es que **todos** los integrantes tengan sus ideas en el cuaderno, si **falta uno**, no se pone el sello a nadie del equipo.

Tiempo: 30 minutos.

FASE 3

Conformación de equipos formales¹¹⁰.

Tareas académicas: Establecer acuerdos acerca de las actividades, ideas y propuestas creativas para finalizar el producto.

Producto: Borrador de guión radiofónico cultural destinado a promocionar turísticamente a Bonampak, Chiapas. Sólo uno por equipo, deberán anotar todos los nombres de los integrantes y entregar un duplicado al profesor.

Roles: Organizador, Checador de tiempo, animador, evaluador y supervisor.

¹¹⁰ En el aprendizaje cooperativo así se conocen a los equipos que trabajan en un periodo corto de tiempo, hasta una semana.

Comportamientos sociales: Responsabilidad. Se reconocen los errores mostrando disposición para corregirlos. Se asumen las consecuencias de los actos personales y grupales.

Evaluación: Sello en el borrador del guión; la copia que será entregada al profesor será calificada según los criterios que se establezcan posteriormente para llevar a cabo la producción final.

Tiempo: 40 minutos.

Descripción de los roles:

Organizador. Integrante del equipo encargado de administrar las tareas a fin de cumplir el objetivo en común, no se trata de un líder ni un tirano que dicta órdenes, establece los mejores criterios al centro del equipo.

Checador de tiempo. Integrante que verifica el reloj para administrar el tiempo asignado y llevar a cabo las tareas oportunamente. En caso de no terminar la tarea en el tiempo establecido, tiene la obligación de consultar a los demás checadores para negociar con el profesor tiempo extra. Posteriormente, regresa al equipo y les informa a los integrantes las nuevas decisiones.

Lectores. Todos participan en la lectura de los textos seleccionados.

Escuchas. Los integrantes tienen que poner atención a lo que los demás explican o dicen en beneficio del aprendizaje del equipo.

Animador. Persona que tendrá a su cargo el levantamiento de ganas o ánimo mediante palabras de aliento o “porras”.

Supervisor. Es el responsable de que todos los integrantes del equipo cumplan con sus labores y terminen la tarea asignada.

Evaluador. Persona que aplicará el instrumento con el que serán evaluados todos o la mayoría de los integrantes del equipo.

Rúbrica Para Evaluar El Desarrollo De Los Valores

El siguiente documento está diseñado para verificar el comportamiento de los alumnos en el salón de clase, comportamiento que es importante en el desarrollo académico porque así como puede impulsar una mejora cognitiva, impacta positivamente en el componente afectivo, por medio del que el alumno aprende a ser, de ahí, que el alumno solo deberá identificar las actitudes, tanto personalmente como la de los demás.

Se pide al evaluador que observe el desarrollo de los compañeros para poder responder los siguientes cuestionamientos.

1.- Durante todas las actividades mi compañero demuestra interés en las tareas.

SI NO A VECES

2.- Sin importar la actividad y el equipo que se conforme, ¿se realizan las actividades con el mismo empeño?

SI NO A VECES

3.- Dentro de los equipos, las personas que tienen roles específicos, ¿realmente los llevan a cabo?

SI NO A VECES

4.- En caso de existir errores en las tareas, ¿se aceptan las causas y se tratan de corregir sin que existan situaciones de molestia entre el equipo?

SI NO A VECES

5.- ¿Todos los compañeros demuestran confianza ante los demás?

SI NO A VECES

F U E N T E S
C O N S U L T A D A S

Fuentes Consultadas

Bibliografía

Carbonell Sebarroja, Jaime. El profesorado y la innovación educativa. En “La innovación educativa”. Cañal León de, Pedro (coord.) Universidad Internacional de Andalucía/Ediciones Akal, S.A. de C.V. Madrid, 2002.

Díaz Barriga, Ángel. “El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico”. Ediciones Pomares, S.A. Barcelona.

Díez López, Eloísa. “La inteligencia escolar aplicaciones al aula. Una nueva teoría para una nueva sociedad”. ed. Arrayán. Santiago de Chile. 2006. 267 P.P.

Johnson W, David; Johnson T, Roger et. al. “Los nuevos círculos de aprendizaje: cooperación en el salón de clases y en la escuela” ed. ASCD. Estados Unidos de América. 117 PP.

Labinowicz, Ed. López, Pineda Humberto (trad.) “Introducción a Piaget. Pensamiento Aprendizaje Enseñanza” ed. Addison-Wesley Iberoamericana, Estados Unidos de América, 1987. 309 PP.

Mugny y Doise, “La Construcción Social de la Inteligencia y el Conflicto Socio-cognitivo” ed. Trillas. México, 1983. 168 PP.

Paniego, José Ángel. "Cómo podemos educar en valores". ed. CCS. Madrid. 1999. 268 P.P.

Polaino-Lorente, Aquilino, Cabanyes Truffino, Javier et. al. "Fundamentos de la psicología de la personalidad" ed. Rialp. Universidad de Navarra. 2003. 584 PP. Versión electrónica en http://books.google.com.mx/books?id=d_rAkAg-EC&pg=PA131&lpg=PA131&dq=congruencia&source=web&ots=QcSAh4xAhd&sig=Y3YEAuXz1gJW9VsBO2ToZJx98&hl=es#PPA131,M1

Postic Marcel De Ketele, Jean Marie. "Observar las situaciones educativas". ed. Narcea, S.A. de ediciones. Madrid. 1988. 263 P.P.

Sánchez Cerezo, Sergio (Dir.) "Diccionario de las ciencias de la educación" ed. Santillana S.A. México 1994, 2 tomos.

Zarzar Charur, Carlos. "La didáctica grupal" ed. Progreso. México, 2001. 256 PP.

Hemerografía

Díaz Barriga, Ángel. El bachillerato como espacio de aprendizaje. En “eutopía revista del Colegio de Ciencias y Humanidades para el bachillerato”, segunda época, año 1 N° 2 abril junio 2007, p. 19.

García Camacho, Trinidad. Necesidades y retos. En “eutopía revista del Colegio de Ciencias y Humanidades para el Bachillerato”, segunda época, año 1 N° 2

Martínez Morales, Joaquín Alejandro. “Formación en valores y actuación docente” en “EUTOPÍA Colegio de Ciencias y Humanidades”. Revista trimestral N° 6 y 7 abril-septiembre, Universidad Nacional Autónoma de México, Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades. México. 2005.

Robles Uribe, José Eduardo y Bazán Levy, José de Jesús, El proceso de revisión del plan de estudios del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades. En cuadernillo N° 28. Universidad Nacional Autónoma de México-Colegio de Ciencias y Humanidades, julio 4 de 1994, p. 6.

Fuentes documentales

Gómez Pérez, Juan, Ramírez Avendaño, Rogelio. et. al. "Módulo I Grupos Cooperativos. Diplomado en Estrategias de Aprendizaje Colaborativo". Antología. Universidad Nacional Autónoma de México-Fundación Roberto Medellín- Colegio de Ciencias y Humanidades. Seminario de Química Azcapotzalco. México 2005.

Liévano Albores, Martha Alicia, López Recillas, Maritza. (et. al.) "Curso-taller. Instrumentos de evaluación cuantitativa". Universidad Nacional Autónoma de México-Colegio de Ciencias y Humanidades. México. 2007. Curso impartido del 15 al 19 de enero de 2007. p. 18

Robles Uribe, José Eduardo, Bazán Levy, José de Jesús, "El proceso de revisión del plan de estudios del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades" en cuadernillo N° 28. Universidad Nacional Autónoma de México-Colegio de Ciencias y Humanidades, julio 4 de 1994. 7 P.P.

Sntoyo Muñoz, César. (Profr. investigador del Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio y de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco) "Los valores en la educación", en: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/04/4santoyo.html>, 14 de septiembre de 2006. 10:13 hs.

Terán Olgúin, Rito. "Plan General de Desarrollo del Colegio de Ciencias y Humanidades, 2006-2010". Universidad Nacional Autónoma de México-Colegio de Ciencias y Humanidades. México 2006. 23 P.P.

Universidad Nacional Autónoma de México-Colegio de Ciencias y Humanidades. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Programas de Estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I a IV. 113 P.P.

_____ Programas de Estudio del Taller de Comunicación I y II. 46 P.P.

Compendios institucionales

Antología, (Universidad Pedagógica Nacional) “El Niño: Desarrollo y Proceso de Construcción del Conocimiento, Nacimiento y Conceptualización del Desarrollo del Niño, Estadíos del Desarrollo según Wallon” Barcelona. México. Masson. 1983, pp. 202. (*sic.*)

Benítez Contreras, Claudia Grisel y Rosas Cristiani, Jessica Esmeralda. “El Aprendizaje cooperativo como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel universitario.” Tesis Licenciatura. Universidad Pedagógica Nacional. Psicología Educativa. 101 P.P. (Versión pdf.)

El curriculum en el marco del conocimiento. Seminario internacional II. Diseño curricular de aula como modelo de aprendizaje-enseñanza. Dr. Martiniano Román Pérez. Universidad Salesiana. México. 2006

Fuentes electrónicas

Aprendizaje colaborativo en las redes de aprendizaje en <http://urtol.tol.itesm.mx/webpage/ppt/ponenciatrabajocolaborativovirtual.doc> (19 de mayo de 2004)

Barraza Ozuna, Alan Josué. et. al. "Nueva pedagogía enseñar a aprender en la sociedad del conocimiento" en http://www.organizacionessociales.segob.gob.mx/UAOS-Rev4/nueva_pedagogia.html

C. Boeree, George. Dr. Gautier, Rafael (trad.) "Teorías de la personalidad. Albert Bandura" en <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/bandura.htm> 23/sep/2008 00:32 hrs.

"Cómo aprende la gente: Cerebro, Mente, Experiencia, y Escuela". ed. National Academies Press. Estados Unidos de Norteamérica/comités del Consejo Nacional de Investigación. s/a. En <http://www.eduteka.org/ComoAprendeLaGente.php3> abr/04/08 12:06 hrs.

http://enlace.sep.gob.mx/que_es_enlace.html 11/nov/08 12:20 hrs.

<http://enlacebasica.sep.gob.mx/> 11/NOV/08 12:35 HRS

<http://www.acodesi.org.co/caracteristicas.html>

http://www.ict.edu.mx/manual_convivencia.pdf

<http://www.udel.edu/inst/jan2004/final-files/CoopLearning-espanol.doc>

Real Academia Española, Diccionario de la Lengua Española. 22^a ed. En <http://buscon.rae.es/drael/>

Rodríguez Palmero, María Luz. La teoría del aprendizaje significativo. En <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>

Román Pérez, Martiniano, Díez López, Eloísa. “La nueva función del profesor como mediador del aprendizaje y arquitecto del conocimiento”. En www.martinianoroman.com

Vygotsky y teorías sobre el aprendizaje, en www.robertexto.com/archivo13/vygotsky.htm septiembre/1º/2008 10:33 hrs.

<http://www.eduteka.org/SeisElementos.php> mayo, 29, 2008

www.martinianoroman.com

La nueva función de profesor como mediador del aprendizaje y arquitecto del conocimiento. Novedades educativas 12, N° 113. Buenos Aires. Publicado en México por Equipo Salesiano de Proyección Educativa en: www.espemexico.net

Peralta Duran, María Concepción. “el aprendizaje cooperativo como propiciador del conflicto socio-cognitivo que conlleva al aprendizaje interpersonal e intrapersonal”. Tesina Licenciatura. Universidad pedagógica nacional Unidad 081 Chihuahua. México. 56 P.P. (Versión pdf)

Román Pérez, Martiniano. “El currículum en el marco de la sociedad del conocimiento” seminario curricular I. diseño curricular de aula como modelo aprendizaje-enseñanza. Universidad Salesiana México. Dr. David Frago Franco, coordinador del proyecto.

“Teorías contemporáneas del desarrollo y aprendizaje del niño”. Compendio. Departamento de Educación Preescolar. Dirección General de Educación Básica. Gobierno del Estado de México. s/a. 212 P.P.

Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades. “Orientación y sentido de las áreas del plan de estudios actualizado”. México. 2006.