



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN CIENCIAS SOCIALES

**PROMOCIÓN DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL TEMA
RELACIONES DE PAREJA PARA ESTUDIANTES DE BACHILLERATO. UNA
PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN EL USO DE CANCIONES.**

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACION MEDIA
SUPERIOR

PRESENTA:
LILIA ABRIL SÁNCHEZ HERNÁNDEZ

TUTOR PRINCIPAL:
DR. HUGO LUIS SÁNCHEZ GUDIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

MÉXICO D.F. ENERO 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar me gustaría comenzar agradeciendo a mi alma mater la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) que ha sido como mi segunda casa desde los inicios de mi formación escolar y profesional.

De la misma manera hago un reconocimiento especial a la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) pues a través de su apoyo con la beca: Programa de Profesores para el Bachillerato Universitario (PFPBU), es que logre la conclusión de este proyecto educativo.

Me gustaría agradecer también al Programa de Apoyo a los Estudios del Posgrado (PAEP) al contribuir en mi formación profesional permitiéndome asistir como ponente al XXII Congreso de Educación y Aprendizaje realizado en la ciudad de Madrid, España.

No puedo dejar de agradecer también a quienes fueron una parte esencial en mi formación como docente al brindarme sin dudar las herramientas necesarias en cada una de sus materias pues con cada clase me ayudaron a crecer profesionalmente. Gracias a cada uno de los profesores de la MADEMS.

De manera particular agradezco a cada uno de los miembros de mi comité tutor a la Mtra. Susana Eguía Malo porque además de ser mi profesora en clase tuvo la paciencia de orientarme cuando me encontraba desubicada en la elaboración de este proyecto. Al Dr. Jorge González Rodarte por acompañarme durante las clases en la construcción de este

trabajo y por sus consejos que me ayudaron a mejorarlo cada día. Finalmente al Dr. Hugo Sánchez Gudiño mi tutor principal, por aceptar ser partícipe de este proyecto y porque con su apoyo y dedicación pude llegar a la conclusión de este momento tan importante en mi vida.

Al Dr. Frenando Martínez Elorriaga le agradezco haberse tomado el tiempo para darme sus comentarios y de esta manera realizar mejoras a este trabajo de tesis.

De igual manera agradezco al Lic. David Hernández Lazo quien fungió como profesor supervisor durante mis prácticas de la maestría, gracias por haberme tenido la suficiente confianza de prestarme algunas horas con sus grupos.

A mis compañeras Lore y Fa, porque además de un vínculo escolar llegamos a formar uno de amistad, gracias por acompañarme y apoyarme en todo momento durante mi recorrido en esta maestría.

Quiero agradecer de manera especial a mis padres Gustavo y Lilia por siempre confiar en mí, con cada uno de sus consejos me ayudaron a ser una persona más fuerte y a no dejarme vencer por la adversidad, porque con sus palabras me guiaron y me fueron exigiendo más porque sabían que yo podía dar más. Les agradezco infinitamente su comprensión y su cariño.

A mis hermanos Gus, Karen y Brenda les agradezco por siempre brindarme su apoyo y su paciencia, porque después de todo y aunque no siempre podamos estar juntos sabemos que cuando lo necesitamos estamos

aquí, saben que los quiero mucho y doy gracias a la vida por tenerlos como hermanos.

Como una parte importante en mi vida quiero agradecer a Moy. Porque el destino nos ha encontrado en diferentes momentos y hemos sabido aprovecharlos, gracias por ser mi compañero de clases, por ser mi amigo y mi confidente, pero más que eso me gustaría agradecerte por elegirme como tu pareja de vida. Una vez más tu apoyo fue fundamental para poder terminar con este proyecto, pues sólo tú sabes las dificultades ante las que me enfrente, pero afortunadamente siempre tuve un gran soporte que no dejó que me derrumbara, por eso y más Te Amo. Gracias por ser el motor que me impulsa a crecer día con día, aún nos falta mucho por vivir y espero poder hacerlo contigo a mi lado.

Por último pero no por ello menos importantes me gustaría agradecer también a mis compañeros de aventuras, a mis amigos Alejandra, Daniela, Karla, Karen, Kathia, Rubén, Gibran y Marilú, pues cada uno de ustedes me ha brindado algo que ni con todo el dinero podría comprar, su confianza, su amistad, su cariño. Me gustaría agradecerles por estar conmigo siempre que los necesito, por ser una parte muy importante de mi vida, los quiero.

RESUMEN.

En el presente trabajo se encuentra desarrollada una secuencia didáctica enfocada en la temática: *Relaciones de pareja*. Los participantes con los que se realizó la intervención docente fueron estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur. La propuesta didáctica que en este escrito se describe se enfocó a la mejora de la experiencia educativa del estudiante de bachillerato al mismo tiempo que se promovió el aprendizaje significativo, centrando la intervención en que los alumnos lograran detectar los factores de riesgo que pueden presentarse dentro del Noviazgo. A través de una serie de actividades de clase se privilegió el uso de canciones, mismas que se relacionaron directamente con el tema abordado durante las sesiones de trabajo.

ABSTRACT

In this paper it is developed a didactic sequence focused on the theme: Relationships. Participants with the educational intervention was conducted were students of the College of Sciences and Humanities South Campus. The didactic proposal described in this paper is focused on improving the educational experience of the student's degree while meaningful learning was promoted, focusing the intervention where students succeed in detecting the risk factors that may arise within the Engagement. Through a series of classroom activities using songs, which are being directly related to the topic addressed during the working sessions were privileged.

ÍNDICE:

Introducción.....	1
CAPÍTULO 1. EL CONTEXTO INSTITUCIONAL.....	4
1.1 Sistema de Educación Media Superior.....	4
1.2 El Bachillerato Universitario.....	9
1.3 El Colegio de Ciencias y Humanidades	11
1.4 El área de Ciencias Experimentales y la Materia Psicología I y II.....	17
CAPÍTULO 2. EL ESTUDIANTE DE BACHILLERATO.....	25
2.1 La Adolescencia.....	25
2.2 Desarrollo Físico.....	27
2.3 Desarrollo Cognitivo.....	29
2.4 Desarrollo Social.....	33
2.5 Desarrollo Emocional.....	35
2.6 Formación de Identidad.....	37
2.7 Relaciones de pareja adolescentes.....	40
2.8 Violencia en las relaciones de pareja adolescentes.....	46
CAPÍTULO 3. EL APRENDIZAJE.....	52
3.1 Constructivismo.....	53
3.2 Aprendizaje Significativo.....	60
3.3 Las emociones en el aprendizaje.....	67
3.4 La importancia del material didáctico en el Aprendizaje.....	69
3.5 Música, Canciones y Emociones, hacia un aprendizaje significativo.....	72
3.6 Del uso de las canciones en el contexto escolar.....	75
CAPÍTULO 4. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	79
4.1 Planeación de la secuencia didáctica	79
4.1.1 Diagnóstico.....	81

4.1.2 Selección de Contenidos y actividades de aprendizaje.....	83
4.1.3 Criterios a considerar para la evaluación de las actividades de aprendizaje.....	89
4.2. Aplicación de la secuencia didáctica.....	92
4.2.1 Sesión 1. El apego en las relaciones de Pareja.....	96
4.2.2 Sesión 2. Dependencia en las Relaciones de Pareja.....	97
4.2.3 Sesión 3. Los celos en la pareja.....	99
4.2.4 Sesión 4 Violencia en la pareja.....	101
4.3 Resultados de la Evaluación de las actividades de Clase.....	102
CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES.....	110
5.1 Sobre el uso del material didáctico, los resultados obtenidos y su vinculación con el Aprendizaje Significativo.....	110
5.2 Sobre el desempeño como docente frente al grupo.....	116
5.3 Sobre las aportaciones de la maestría a mi formación del docente.....	119
INDICE DE ANEXOS.....	121
REFERENCIAS IMPRESAS.....	151

Introducción:

El presente escrito se centra en la descripción de una serie de actividades que se realizaron durante la Práctica Docente en concordancia con el perfil profesionalizante que promueve la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS).

Los objetivos de la maestría están enfocados al desarrollo y crecimiento del profesionista de la educación con la intención de innovar la docencia en este nivel educativo, por lo que las prácticas docentes se ajustan al modelo propuesto por la MADEMS.

Antes de iniciar con la descripción de las actividades realizadas en la Práctica Docente y con la propuesta didáctica, en el primer capítulo de este texto se describen una serie de consideraciones teóricas que giran en torno al Sistema de Educación Media Superior o bachillerato mexicano, en donde se revisan diversos planteamientos que permiten identificar algunas características generales de este nivel educativo.

Posteriormente, en este primer capítulo, se elabora una contextualización sobre la institución en la que se realizó el trabajo de intervención docente, es decir, el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) plantel Sur, dentro de la asignatura Psicología, misma que es una materia optativa que se imparte durante de los últimos dos semestres del plan de estudios del Colegio.

En el segundo capítulo, se retoman diferentes perspectivas que se encuentran en la literatura con la finalidad de explorar las características propias de la población con la que se realizó la práctica docente, así mismo se elabora una descripción sobre el adolescente y las problemáticas psicológicas, sociales y emocionales ante las que se enfrentan los estudiantes de este nivel educativo y que en cierta manera pueden llegar a tener repercusión en su rendimiento académico. Además,

se presentan de manera breve aspectos que tienen que ver con la temática que se trabajó con los estudiantes, es decir, las relaciones de pareja. Este tema en particular es retomado del programa de estudios de la materia Psicología I del CCH.

El tema seleccionado para trabajar en la secuencia didáctica resulta relevante de revisar con los estudiantes debido a la importancia social que tiene esta problemática en el contexto actual. El tema de la violencia en las relaciones amorosas se ha acrecentado recientemente de acuerdo con estadísticas que se han generado en los últimos años, en donde se reconoce que la violencia mediante sus diferentes manifestaciones, está presentes en las relaciones amorosas de los jóvenes mexicanos, situación que resulta por demás preocupante debido a que los mismos jóvenes refieren no reconocer las conductas que pueden resultar riesgosas dentro de la misma relación. Por tal motivo es indispensable que los jóvenes como estudiantes, cuenten con información suficiente dentro del salón de clases, que les sea de utilidad en su vida cotidiana.

En el tercer capítulo de este documento, se realiza una revisión de la definición del denominado “aprendizaje significativo”. De manera complementaria se toman en consideración algunas actividades y técnicas a través de las cuales se propició el fomento de este tipo de aprendizaje en los estudiantes a través del uso de la música, particularmente mediante canciones. De igual forma se señala la presencia de las emociones en el ámbito educativo y sus repercusiones en el aprendizaje significativo.

En el cuarto capítulo de este trabajo se encuentra descrito de manera general el método que se siguió para la elaboración de la secuencia didáctica tomando en cuenta las características particulares de la población, los objetivos institucionales, de la materia y los establecidos para esta secuencia.

En este mismo apartado, se describe lo que aconteció durante la secuencia didáctica, misma que fue organizada en cuatro sesiones de trabajo para un grupo de estudiantes del quinto semestre del CCH-Sur del turno vespertino. El número de estudiantes con los que se realizó el trabajo fue en promedio de dieciséis, cuyas edades oscilaron entre los 17 y 18 años.

En la secuencia didáctica se privilegió el uso de canciones acompañadas de una serie de actividades de aprendizaje que permitieron el trabajo de los temas vinculados con las relaciones de pareja, desde la perspectiva del respeto y la tolerancia. El propósito principal de la secuencia didáctica fue el de promover el aprendizaje significativo, el cual se espera pueda ser aplicado por los estudiantes en su vida cotidiana, es importante señalar en este sentido, que como parte de las actividades de clase se utilizaron otros materiales de apoyo como lecturas impresas y proyección de diapositivas en Power Point.

Uno de los principales objetivos en la secuencia didáctica fue que los estudiantes logaran reflexionar acerca de los patrones de conducta presentes en las relaciones violentas de pareja que hasta este momento se han identificado en diversos estudios dentro de la población juvenil.

Finalmente, en cuanto a la evaluación de las actividades realizadas por los alumnos, se procuró la utilización de diversos criterios, que estuvieron encaminados a la identificación del aprendizaje significativo que se buscó promover entre los alumnos.

Capítulo 1. EL CONTEXTO INSTITUCIONAL

En este capítulo se encuentran desarrollados ciertos datos que dan cuenta de la estructura del espacio institucional en donde se realizó la intervención docente, no sin antes contextualizar de manera breve algunas consideraciones del sistema educativo en el Nivel Medio Superior en México.

1.1 Sistema de Educación Media Superior

En los últimos años el sistema de Educación Media Superior (EMS) al igual que la educación en general, han sufrido diferentes reformas que modifican el esquema y la visión que se tiene acerca de la educación en México; es por esto que resulta de gran interés observar algunos de los principales cambios que se han generado, o en su caso, que deben estar contemplados para una nueva forma de advertir el camino que seguirá la misma.

Uno de los desafíos educativos más importantes es contemplado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y que formará parte de este nuevo enfoque, tienen que ver con el aumento del nivel educativo en la población y más que eso, tiene que ver con una mejora a la calidad educativa, descrita en el documento del Banco Interamericano de Desarrollo (2006:03) como: “las competencias básicas para desempeñarse en una economía basada en el conocimiento, son las lectoras, científicas, matemáticas y tecnológicas” cuestión que no es nada sencilla de lograr, dado que la educación en México carece de los elementos necesarios para alcanzar una enseñanza con este tipo de destrezas.

Otra de las dificultades con las que se topa una educación de calidad tiene que ver con el hecho de que los jóvenes que ingresan al Nivel Medio Superior (NMS), traen consigo un rezago educativo significativo, por lo cual, en muchas ocasiones no cumplen con las expectativas que se esperaría de los jóvenes que se integran a este nivel. Este rezago se ejemplifica claramente en los resultados obtenidos por

una prueba elaborada mediante el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) 2000-2003, cuya finalidad es la de medir los conocimientos y aptitudes de los estudiantes.

Datos obtenidos por esta prueba, demuestran que un alto porcentaje de estudiantes de quince años no cuentan con las habilidades mínimas de lectura, o bien no son capaces de resolver un problema matemático; motivo por el que se considera que esta situación no se encuentra aislada, pues una gran cantidad de jóvenes aún cuando tienen ya al menos 12 años en educación básica, no logran reflejar el aprendizaje obtenido en las pruebas implementadas, como en este caso sería la prueba PISA.

Algunas de las propuestas que se hacen para mejorar la experiencia del adolescente al ingresar a este nivel de educación, tienen que ver con varias modificaciones estructurales.

Entre las mejoras que se tiene contempladas y a las cuales debe darse un gran peso con el objetivo de elevar la calidad educativa, tienen que ver directamente con la manera de trabajar dentro del aula, motivo por el que se plantea como fundamental formar profesores que cuenten con las herramientas necesarias para esta nueva etapa que se pretende conseguir, esto mediante el uso de nuevas técnicas para promover el aprendizaje tanto dentro como fuera del salón del clases, además de capacitar a quienes actualmente se encuentran impartiendo clases, así como brindarles el apoyo necesario para su constante actualización.

De manera oficial en el año 2013 se llevó a cabo un replanteamiento en la Ley General de la Secretaría de Educación Pública la cual establece reformas a los artículos 3, 4, 9, 35, 65 y 66 en los cuales se plantea la obligatoriedad del Estado para mantener los servicios educativos hasta el Nivel Medio Superior (NMS) es decir, se describe que ha de ser considerado como educación básica y se plantea que el NMS también debe ser incluido como obligatorio. Sin embargo esta

situación a la fecha todavía no cuenta con los estándares mínimos para desarrollarse de manera adecuada como una educación obligatoria. Se dice que no cumple con los estándares requeridos si se contemplan distintas circunstancias entre ellas el hecho de que no todos los estudiantes que ingresan al nivel de primaria, logran integrarse al de bachillerato.

Aunque la capacidad total de absorción del egreso de secundaria es alta (96.7%) la tasa de cobertura bruta del grupo de edad de 16 a 18 años se reduce a 66.7%. Lo que quiere decir que aunque parece existir una capacidad instalada suficiente, en la práctica las oportunidades de acceso se limitan sólo a dos terceras partes de este grupo.
Ordorika y Rodríguez (2012:205)

Estos datos reflejan un punto de vista de cómo se muestra la capacidad que tiene el sistema educativo mexicano respecto a la absorción de estudiantes que se encuentran en edades para incorporarse al Sistema de Educación Media Superior, aunado a esto, se plantea el hecho de que no todos se integran a este nivel en las edades correspondientes, es decir, no todos ingresan al bachillerato en la edad esperada que es de 15 años.

Lo anterior da cuenta de las dificultades ante las que se enfrentan los estudiantes para poder continuar con sus estudios una vez que han finalizado los niveles de primaria y secundaria.

Una de las principales dificultades con las que el estudiante se encontrará en su intento de continuar sus estudios de bachillerato es el examen de ingreso, en donde se medirán las capacidades memorísticas, más que sus capacidades de comprensión.

Por otro lado un análisis realizado por el Instituto Nacional de la Juventud, señala que uno de los elementos que dificultan la evaluación de una cobertura más

eficiente tiene que ver con la deserción de los estudiantes. “Dicho análisis señala que la edad promedio en la que los jóvenes mexicanos dejan la escuela es de 16 años; es decir, cuando apenas se ha completado la educación básica” Instituto Mexicano de la Juventud (2008) citado en Zubieta (2012:354). Además de esto, agrega que una situación que resulta preocupante tiene que ver con las razones por las cuales los estudiantes dejan sus estudios, indicando que el 42% lo hace porque tiene que trabajar, 29% porque ya no le satisfacía seguir estudiando, 17% porque terminó sus estudios y 12% porque sus padres ya no quisieron que siguiera estudiando.

Muchas de estas condiciones son difíciles de revertir por el alumno, sin embargo se esperaría que con una mejora en el ámbito educativo, pueda hacerse algo para minimizar este tipo de situaciones. Según lo que menciona Zubieta (2012:355) “Las razones del comportamiento del abandono desde la perspectiva de los jóvenes... están asociadas a que los estudiantes muestran apatía por sus clases.”

Lo cual marca la urgencia de replantear la forma y métodos de enseñanza ya que en la actualidad prevalecen los modelos tradicionales de docencia, en donde el papel protagónico lo ejerce el docente y el estudiante es únicamente un receptor de la información, que de acuerdo con este modelo educativo debe ser únicamente memorizada. En esta etapa en la que se encuentra el joven adolescente, en donde sea capaz de obtener conocimientos que le sean útiles para su vida, el docente debe presentarse como un agente mediador de la información y como un guía en la construcción del conocimiento del estudiante, tratando en el salón de clases, temas cercanos a su realidad inmediata y estableciendo vinculaciones claras entre cuestiones teóricas y ejercicios prácticos.

En este sentido es menester que se creen programas de actualización de la planta docente, así como programas para su formación, que cubran con las características necesarias para atender a este grupo de población.

Vinculado a la problemática anterior, encontramos lo relacionado a la estructura del modelo educativo al que se aspira llegar.

Con el objetivo de realizar una cobertura total de estudiantes que desean ingresar al NMS, se han creado y desarrollado diferentes programas públicos y privados, los cuales tienen como finalidad formar a un joven que cuente con las herramientas necesarias para continuar su formación profesional, o en caso de que así lo requiera, brindarle los conocimientos necesarios para que logre insertarse al ámbito laboral.

Respecto a esto, establece Pérez (2009:08) que estos objetivos se traducen en tres modalidades existentes: 1) Bachillerato General o Propedéutico, 2) Bachillerato Tecnológico o Bivalente, 3) Educación Profesional Técnica.

Cada una de estas modalidades conlleva a implementar diferentes estrategias docentes acordes con los objetivos de cada tipo de bachillerato. En el primer caso la idea central será seguir preparando al estudiante para que logre ingresar al nivel educativo superior; el segundo se enfocará en dotar al alumno de conocimientos que le permitan ingresar al campo laboral así como también de continuar una formación hacia la educación superior si es que el estudiante así lo desea y por último, la tercera modalidad consta de proporcionar el conocimiento necesario para que logre, una vez terminando sus estudios, pertenecer a la población trabajadora en donde aplique de manera inmediata los conocimientos técnicos específicos que ha adquirido.

Cada una de estas modalidades en las que se encuentra la EMS, tiene distintos propósitos, por esta razón se alcanza a observar una mayor preferencia por parte de los estudiantes de educación secundaria para ingresar a una institución con modalidad propedéutica.

La labor docente que en este trabajo se describe, está enfocada a un sistema de educación cuya orientación es hacia una formación propedéutica. A continuación se realiza una contextualización de la institución a la que se hace referencia.

1.2 El Bachillerato Universitario

El bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) está compuesto por dos subsistemas. El primero de ellos es el de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y el segundo es el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). Para contextualizar de manera más puntual la organización del bachillerato universitario, a continuación se presenta un breve recorrido histórico para finalmente profundizar en el Colegio de Ciencias y Humanidades, por ser el escenario en donde se realizó la intervención docente.

La UNAM como una institución de carácter público abre sus puertas a dos modalidades de bachillerato, y aún cuando cada uno de ellos se formó en distintos momentos históricos, los dos fueron de gran importancia para la sociedad en general, dado que posibilitaron un cambio al esquema que hasta el momento se manejaba en lo que se refiere a la educación.

Hasta antes de la creación de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) las principales instituciones de educación media y superior se encontraban en manos del Clero, por lo cual el tipo de enseñanza que se concebía hasta ese momento era desde un punto de vista dogmático. Según lo que refiere la página de internet de la ENP tras el establecimiento de la República y la instauración de la Constitución de 1857, se comenzó proponer una reestructuración en el modelo educativo que hasta el momento se venía manejando. Este nuevo modelo educativo se presentó con el objetivo de cambiar la visión de la educación.

Este primer programa de bachillerato que se formó dentro de la UNAM, se implementó bajo el mando de un médico, filósofo y político llamado Gabino Barreda.

La ENP surge en 1867 como una institución académica de concepción liberal positivista, y tenía como objeto proporcionar las primeras letras, estudios preparatorios, y profesionales. Desde la concepción de Barreda –principal exponente de la ideología liberal en México- ésta representa una adaptación del positivismo francés a la situación nacional, inspirada en la razón, la ciencia y el pensamiento de los liberales. (Pérez, 2009: 26).

Es decir, la visión que tenía Barreda respecto a implementar un bachillerato universitario, era la de permitir al joven que ingresara a esta institución, obtener los conocimientos necesarios para poder acceder a la libertad de expresión y de modificación del pensamiento, esto a través de tener un acceso a la ciencia y la razón.

Una de las propuestas principales de este sistema de bachillerato, es que el educando estuviera preparado para continuar con una formación académica de nivel profesional; algo de lo cual se continúa planteando hasta a principios del siglo XX de acuerdo con lo que se describe en el documento Programa de Revisión, Análisis y Actualización de planes y programas (2001: 30) en donde se señala que “El currículo formal de la ENP marca como finalidad principal fortalecer y potencializar el perfil del egresado de acuerdo a los requerimientos de conocimientos y competencias que demandan los estudios superiores.”

La creación de la ENP fue un punto de partida importante para lograr una mirada distinta respecto a la educación.

A pesar de que este modelo educativo resultó significativo en su momento, años más tarde, debido a la demanda creciente de espacios educativos por parte de aspirantes a ingresar a este nivel educativo, se creó una nueva institución

educativa que en la actualidad se reconoce con el nombre de Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) el cual se abordará en el siguiente apartado.

Ambos programas educativos provienen de la misma casa de estudios, sin embargo existen algunos puntos respecto a su visión de la enseñanza que las hacen diferentes.

1.3 El Colegio de Ciencias y Humanidades

Los cambios sociales y políticos que se presentaron a lo largo de los años, trajeron consigo una serie de circunstancias que influyen una vez más a reformar el sistema de educación media superior en México. Hasta antes del año de 1970, la única opción que proporcionaba la UNAM para ingresar a su sistema de bachillerato era la ENP en sus diferentes planteles; sin embargo el crecimiento poblacional, así como los modelos y expectativas de vida influyeron en la creación de una nueva visión para el modelo educativo de nivel medio superior.

La página electrónica del Colegio de Ciencias y Humanidades describe lo siguiente:

Los trabajos para la creación del CCH fueron confiados a un grupo de aproximadamente 80 destacados universitarios encabezados por Roger Díaz de Cossio, entonces coordinador de Ciencias de la UNAM. El equipo trabajó en la elaboración de planes y programas de estudio, subsiguientemente se manifestaron varias opciones contra el proyecto, al cual se conoció también con el nombre de Nueva Universidad, y las propias autoridades decidieron suspenderlo.

<http://www.cch.unam.mx/historia>

En el documento sobre el proyecto de la Nueva Universidad que fue contemplado en la sesión que se llevó a cabo el 18 de septiembre de 1970, se comenzó a plantear la necesidad de crear un nuevo sistema de educación con el objetivo de

incorporar a los estudiantes al campo laboral, dado que el modelo de las ENP no se ajustaba al cambio social que se estaba gestando en ese momento dentro del país, en donde el mundo de la industria comenzaba a tomar gran fuerza, por lo que la nueva universidad fue considerada como un nuevo esquema en donde se introdujera la enseñanza técnica, a este proyecto decidieron nombrarlo Colegio Nacional de Ciencias y Humanidades (CNCH).

En el documento anteriormente mencionado también se plantea lo siguiente: *“Informa Gómez Figueroa que la idea de la ENP es que tuviera una enseñanza más o menos igual a las 4 áreas que se han definido, mientras que en el CNCH, se adquiriría el dominio de una de ellas”*. Tomado del documento del Consejo de la Nueva Universidad (1970).

Es decir, se contemplaba la posibilidad de que los estudiantes contaran con el conocimiento suficiente y necesario con la intención de que una vez que concluyeran este nivel, pudieran insertarse en el mundo laboral.

Sin embargo y pese a las necesidades que se contemplaban para el momento por el cual estaba atravesando el país, se presentaron diferencias entre los puntos de vista, pues había quienes pensaban que la estructura de la UNAM, no tenía contemplada una visión para la formación de técnicos, por lo cual este proyecto no progresó.

No obstante las necesidades de demanda todavía no estaban cubiertas y el presupuesto para la creación de la Nueva Universidad ya estaba concedido, por lo que decidieron continuar con un proyecto alternativo; un sistema de bachillerato paralelo a la ENP, que contemplara características similares, pero que fomentara habilidades distintas, pues como bien menciona el entonces rector Pablo González Casanova en la Gaceta UNAM del 1 de Febrero del 1971, este tipo de bachillerato permite *“un tipo de educación que constituye un ciclo en sí mismo, que puede ser preparatorio, pero también terminal, también profesional, a un nivel*

que no requiere aún la licenciatura, y que está exigiendo el desarrollo del país”, fue así como surge la idea del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Cita tomada de <http://www.cch.unam.mx>

La creación de este proyecto fue influida en gran medida por el ya mencionado Rector, quien tenía una visión distinta de lo que era la educación.

La educación para González Casanova consistía principalmente en cambiar la estructura académica que en ese entonces se manejaba, la idea era mostrar al joven que la escuela podía llegar a ser una “Comunidad de cultura”, en sus propias palabras, de acuerdo a lo que se encuentra en la Gaceta UNAM de 1971.

La aprobación de este proyecto por parte del Consejo Universitario fue el día 26 de enero de 1971, mismo año que el Colegio de Ciencias y Humanidades abre sus puertas de manera formal. Los planteles que llegaron a recibir a las primeras generaciones de estudiantes fueron Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo, al siguiente año hicieron lo propio los planteles Oriente y Sur, según lo planteado en la misma página del Colegio.

El cambio pedagógico que se vislumbra en este modelo de bachillerato plantea una concepción distinta de la educación respecto a la que se concebía hasta ese momento en las ENP, en donde considera fundamental dejar de lado lo que el rector Casanova denominaba como enciclopedismo.

Dentro del modelo educativo de la ENP se podían observar algunas dificultades, pues se hace notar el hecho de que existe una excesiva carga de trabajo hacia los estudiantes y únicamente se fomenta el aprendizaje memorístico, a lo cual, según el pensamiento del entonces Rector, debía generarse un cambio.

La educación en el CCH “hace énfasis en el tipo de cultura que consiste en aprender a dominar, a trabajar, a corregir el idioma nacional en los talleres de

redacción; en aprender a aprender...así como en despertar la curiosidad por la lectura...” según como se redactó en Gaceta UNAM.(<http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/actualizacion2012/Gacetamarilla.pdf>)

Todo esto se lograría únicamente mediante un cambio en la relación docente alumno, en donde cada uno debe estar dispuesto a poner de su parte para lograr un aprendizaje; es decir, según esta visión lo importante no es únicamente la impartición de una cátedra en donde el alumno se presente como un individuo pasivo; más bien lo que se trata es que sea una relación en donde el estudiante participe en su propio aprendizaje.

Se trata entonces de que el profesor más allá de ser un maestro, se contemple como un orientador, un guía en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

El Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades “propicia el autoaprendizaje, la investigación, el trabajo en equipo, entre otras habilidades” Muñoz y Ávila(2012:10). La forma en la que el colegio motiva la enseñanza de los estudiantes, es a través concebir al alumno como un ser totalmente activo en el proceso de enseñanza- aprendizaje, y que es capaz, entre muchas otras cosas, de participar en el proceso escolar, motivo por el cual se plantean tres principios pedagógicos sobre los que se desarrolla la enseñanza en este Colegio.

Aprender a aprender.

Éste es considerado como uno de los tres principios pedagógicos en los que se centra la educación del CCH, y según el documento del Modelo Educativo del mismo colegio, el aprender a aprender es considerado como

...un concepto multidimensional que incluye aspectos metacognitivos, habilidades complejas del pensamiento, autorregulación y autoestima que son la base para aprender a

lo largo de la vida y propician que el alumno sea capaz de adquirir nuevos conocimientos por cuenta propia

Esta breve descripción de lo que significa el principio pedagógico *aprender a aprender*, tiene la intención de mostrar el papel que desempeña el estudiante en el proceso de enseñanza- aprendizaje, el cual es fundamental, pues la importancia se centra en fomentar la autonomía, así como la importancia de que el estudiante logre hacerse responsable de su propio proceso de aprendizaje.

Fomentando este pensamiento en el estudiante promueve un mejor desempeño y rendimiento académico, pues al tener presentes cuales son los objetivos de estudio, se espera que logre visualizar cual es el camino que debe seguir a fin de crecer tanto personalmente como académicamente.

Se menciona que el alumno que ha adquirido e interiorizado este principio, es capaz de presentarse como un estudiante activo, crítico y reflexivo.

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”

Tomado de <http://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia>

Esta es una descripción que brinda la página de internet del Colegio, con la cual se ejemplifica la importancia que tiene el primer concepto, pues es necesario que el estudiante tenga presente el hecho de que él forma parte del proceso de aprendizaje con el objetivo de que más adelante logre aplicar de manera adecuada lo aprendido dentro y fuera del salón de clases.

Este principio tiene como finalidad rescatar la importancia que el docente tiene en el aprendizaje del estudiante, pues es importante tener en cuenta, que el profesor

debe servir como un orientador, un guía, que mas que dar las respuestas a los estudiantes, habrá que generarlas; de esta manera el alumno deberá buscar las respuestas ante las dificultades a las que se enfrente.

Dice el documento del Modelo educativo del CCH, que “con la expresión aprender a hacer, se ha buscado que en cada materia los profesores sepan incorporar los elementos de orden procedimental con los aspectos conceptuales y actitudinales, de manera articulada”; es decir, el modelo educativo del CCH promueve que los estudiantes logren ser autónomos, no sin antes aportar de manera significativa a su formación y crecimiento profesional y personal.

Cita tomada de <http://www.cch.unam.mx/>

Aprender a ser

Este último fundamento de la filosofía pedagógica del colegio, resulta ser importante como un modo de crear una formación integral en el estudiante, no solo desde el punto de vista de un crecimiento de formación escolar, sino también debe haber un crecimiento como ser humano, inmerso dentro de una sociedad que algo demandará de él, por lo cual se menciona en la página del colegio lo siguiente; “El alumno desarrollará, además de los conocimientos científicos e intelectuales, valores humanos, cívicos y particularmente éticos.”

Cita tomada de <http://www.cch.unam.mx/>

Esto con la finalidad de que el estudiante logre crecer no solo en ámbito de su profesión, sino dotado de valores que le permitan crecer como persona y como ser humano, por lo cual, según como lo dictan los principios, la educación del estudiante será completa, si se reúnen las diferentes características que hasta el momento han sido descritas.

El plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades tiene como punto de partida en la educación de sus alumnos, retomar los principios pedagógicos que ya se han mencionado con anterioridad: el Aprender a aprender, Aprender a

Hacer y Aprender a Ser, por medio de los cuales se promueve en él mismo, una actitud de aprendizaje autónomo y autorregulado.

Además de lo anterior, el Colegio también tiene como una de sus finalidades, fomentar en los estudiantes un aprendizaje interdisciplinario, por lo cual sus asignaturas se encuentran divididas en cuatro áreas de conocimiento:

- 1.- Matemáticas.
- 2.- Ciencias Experimentales.
- 3.- Histórico Sociales.
- 4.- Talleres de Lenguaje y Comunicación.

Se dice que la educación del Colegio se lleva a cabo de manera que los estudiantes tengan una educación integral, por medio de estas cuatro áreas, debido a que durante los primeros cuatro semestres, los estudiantes están obligados a cursar una materia perteneciente a cada área, además de agregar la asignatura de computación y un idioma ya sea Inglés o Francés.

Una vez que el alumno ingresa al quinto semestre, puede elegir las materias de acuerdo a su área de interés profesional, completando un total de siete asignaturas.

La materia de Psicología sobre la que se centra este proyecto, se ubica en el área de Ciencias Experimentales, por lo que más adelante se realizará una revisión del programa de estudios de esta área.

1.4 El área de Ciencias Experimentales y la Materia de Psicología I y II

La más reciente actualización disponible de los planes y programas de estudios del colegio que se encuentra es del año 2004, en la cual se abordan las

principales justificaciones de la existencia de dicha área, para este escrito se retomaron algunas partes que tienen relación directa con la materia a tratar.

La primera temática sobre la que se aborda tiene que ver con las ciencias, la importancia de generar conocimiento científico en la actualidad; como se redacta en el documento mismo: “La ciencia trata de dar una explicación objetiva y racional de la naturaleza y sus avances se enmarcan en el contexto social, económico y cultural de la época en que surgen”, motivo por el cual, se resalta la importancia de contar con un área en la que se tenga un acercamiento por parte de los adolescentes a la construcción de un conocimiento científico.

Cita tomada de <http://www.cch.unam.mx/>

El siguiente apartado, trata acerca de la función educativa del área, mencionando dentro del primer enunciado, la idea de que las distintas materias que conforman las ciencias experimentales, deben retomar el hecho de que la formación que se les está brindando a los estudiantes va enfocada a obtener una cultura científica y tecnológica, y que además de esto, plantea como necesario que los estudiantes logren tener elementos que les permita interactuar con su entorno de manera creativa, responsable y crítica así como también que se realice una capacitación para estudios superiores.

Como se puede observar los elementos que conforman esta parte del texto pueden sugerir un enfoque muy extenso sobre los conocimientos esperados en el estudiante, al igual que las exigencias que se le solicitan al docente que lleve a cabo dicha labor. No obstante durante toda esta parte el principal eje sobre el que se centra la formación del alumno, como ya se ha mencionado con anterioridad, va encaminado hacia una formación desde la perspectiva científica y tecnológica.

Lo anterior representa solo una parte de la justificación que plantea el documento de Orientación y Sentido de las áreas del Colegio (2004), sin embargo, además de esta introducción general respecto a las materias incluidas en el área de ciencias experimentales, encontramos también de manera más específica el Programa de Estudios enfocado de manera disciplinar en cada una de las

materias, no obstante para este trabajo, el programa sobre el se desarrolla el análisis, está enfocado en la asignatura de Psicología.

La materia de Psicología en el CCH, se imparte durante el quinto y sexto semestre, de igual manera es importante distinguir que dentro de estos dos últimos periodos todas las materias son optativas, a excepción de Filosofía que es obligatoria para todos los estudiantes.

La materia de Psicología se trabaja de forma que permite a los estudiantes obtener una cultura básica general que contribuye a su formación integral. El programa de estudios justifica su ubicación dentro del área de Ciencias Experimentales, al plantear que la Psicología forma parte de esta categoría debido a que “comparte formas de trabajo semejantes a las del conjunto de materias del área: la observación, la experimentación y la interpretación”, aclarando de igual manera, que éstas no son las únicas formas de trabajar la Psicología, pues también comparte puntos en común con las Humanidades.

Cita tomada de <http://www.cch.unam.mx/>

Los Propósitos Generales que se encuentran elaborados dentro del plan de estudios de esta asignatura son los siguientes:

Que el alumno:

- Comprenda que la Psicología está formada por una amplia diversidad de paradigmas, teorías, modelos y métodos de trabajo.
- Reconozca que la Psicología, como otras ciencias, tiene múltiples relaciones con la sociedad en que se desarrolla y cumple también una función social.
- Desarrolle habilidades de análisis e interpretación del comportamiento humano en el contexto de la vida cotidiana.
- Desarrolle habilidades de trabajo intelectual y socioafectivas para lograr un pensamiento flexible, crítico y creativo que le permita elaborar juicios con autonomía y generar sus propias estrategias para acceder al conocimiento.
- Asuma y fortalezca los valores de tolerancia y respeto hacia sí mismo, los demás y el entorno.

El programa de estudios en Psicología I y en Psicología II, presentan en su diseño el abordaje de dos temáticas diferentes a trabajar con los alumnos en cada uno de los semestres.

Dentro del primer semestre la asignatura de Psicología I trata del estudio de los procesos mentales y el comportamiento y en Psicología II se aborda el desarrollo humano. En el **ANEXO 1** el lector puede encontrar el programa de estudios al que se hace referencia.

De acuerdo a lo que se establece en dicho programa se propone que la materia de Psicología sea desarrollada durante el curso cubriendo un total de sesenta y ocho horas para el primer semestre y de igual manera para el segundo; dentro de las cuales se pretende trabajar los contenidos a partir de los diferentes aprendizajes conceptuales, actitudinales y procedimentales. Sin embargo existen diversas cuestiones que pueden ser objeto de crítica por lo cual, a continuación se plantearán algunos puntos importantes de considerar.

Realizar una crítica al programa de estudios de cualquier asignatura, podría ser un tema complejo en su desarrollo, por lo que en el presente trabajo se plantean resaltar solo algunos aspectos que pueden someterse a discusión, por supuesto sin dejar de lado algunas propuestas que podrían ser de utilidad en el sentido de replantear el papel de la materia dentro del marco curricular.

Desde sus inicios, los planes y programas de estudio del CCH se toparon con algunas dificultades puesto que los profesores que estaban encargados de esta labor habían sido educados de manera disciplinar haciendo que desconocieran la idea de una educación por áreas, esto de acuerdo con lo que refiere González (2015:95): “Los profesores que elaboraron los primeros programas de las asignaturas en el Colegio, fueron formados en las disciplinas, por lo que no podían saber lo que era “el modelo por áreas.”

Como se ha mencionado, éste autor señala la relevancia que tenían lo disciplinar dentro de los primeros programas de estudio, los cuales fueron revisados años mas tarde en 1995 con la intención de unificar los planes y programas de estudio, sin embargo esto solamente reforzó la prevalencia de los contenidos de cada disciplina.

Es debido a las situaciones antes mencionadas, entre otras, que los planes y programas de estudio del Colegio han mostrado tener carencias en la redacción de su estructura general, razón por la cual no han logrado tener una forma de trabajo clara, ni para los estudiantes, ni tampoco para los docentes.

De manera más puntual en lo que se refiere al programa de la materia de Psicología, se pueden hacer una serie de observaciones.

Uno de los primeros puntos que se pueden señalar tiene que ver con los propósitos de la asignatura, pues en los redactados dentro del programa no se observa claramente cuál es la finalidad de los mismos. De acuerdo con lo que señala Taba (1974:279) la condición fundamental de los propósitos de un programa de estudios deben estar enfocados a la consecución de un objetivo general debido a que: “Una enunciación de objetivos debe ser algo más que un simple agrupamiento de propósitos individuales”. Siguiendo la visión de la autora, la enunciación de objetivos debe ser guiada por una base racional.

En los propósitos planteados dentro del programa de estudios el objetivo general se encuentra por demás difuso o muy generalizado, es decir, no deja claro cuál es el papel que está desempeñando la materia dentro del marco curricular ni cuáles son los alcances en la formación del alumno a los que aspira, ya que los propósitos que señala son imprecisos y no dejan ver una orientación definida.

Esto podría modificarse si se plantea con mayor claridad cuáles son las prioridades en cuanto al aprendizaje que se pretenden fomentar en los estudiantes acordes al contexto en que se desarrollan y vinculados con las necesidades sociales contemporáneas, es decir, la manera en que la formación escolar se espera que genere cambios significativos en los adolescentes. En palabras de Taba (1974:264) “La determinación de objetivos, debe describir tanto el tipo de conducta esperada, como el contenido o el contexto al cual esa conducta se aplica”. Teniendo esto como eje a seguir, en un segundo nivel para la formación de objetivos sería plantear objetivos específicos, pues con base en ellos pueden delimitarse las experiencias de aprendizaje que se pretende realizar con el estudiante, y qué tipo de aprendizaje es el que se está promoviendo. Respecto a esto la misma autora aclara:

...resulta evidente que la tarea de trasladar los objetivos generales a los específicos no consiste en la simple especificación del enunciado general. Comprende la revisión del significado del objetivo general en términos del contenido particular del currículo o de las experiencias de aprendizaje, y en la selección de un interés relevante particular a la luz de lo que es lógico y apropiado para el desarrollo potencial a un nivel determinado de edad o de madurez. (Taba, 1974: 303)

En concordancia con el planteamiento de Taba se propone que el docente, al proporcionar ciertos parámetros que deben seguirse en el salón de clases, por ejemplo la selección de contenidos, se considera que debe existir un fomento de las habilidades y aptitudes del estudiante ya que de esta manera los objetivos que aparecen señalados en el programa de estudios podrán ejecutarse de forma más específica, propiciando así que quien imparte la materia logre tener una visión más clara sobre su práctica y la manera de hacerla más efectiva.

Al considerar lo anterior es que se puede realizar un análisis de lo que son los aprendizajes propuestos en el programa de estudios de Psicología, partiendo del

entendido de que la columna “Aprendizajes” se refiere a los cambios actitudinales que institucionalmente se espera logre el estudiante. En este rubro se ha identificado que existen algunos vacíos; por ejemplo el hecho de que aun cuando el programa de estudios está diseñado para realizarse en dos módulos que se presentan como complementarios es importante resaltar el hecho de que algunos de los aprendizajes se repiten en el primer y segundo semestre, lo cual puede indicar que los cambios conductuales que se espera que adquiera el estudiante no se encuentran especificadas, ni tampoco existen propuestas de actividades docentes lo suficientemente señaladas que propicien estos cambios.

De acuerdo a lo que propone Tyler (1973:43) la dificultad de elaborar objetivos de aprendizaje que sean generales tales como: *Desarrollará habilidades básicas de estudio, desarrollará una actitud positiva al trabajo en equipo*, entre otros, es que no es posible observar en qué sector de su vida, ni el tema en el que se puede promover dicha conducta, de tal manera que como continua explicando el autor: “Tales objetivos señalan la esperanza de que la educación promueva algunos cambios en los estudiantes...No obstante ello, y por lo que sabemos acerca de la transferencia del aprendizaje, es muy poco probable que resulten fructíferos los esfuerzos dirigidos hacia objetivos tan generalizados”.

Siguiendo con la propuesta del autor, él menciona, que para que sea posible establecer estos parámetros de manera específica, es indispensable enunciar los objetivos en términos que se logre identificar de manera concisa, cuáles son las pautas de conducta que se pretenden generar en el estudiante y de qué manera podría tener su aplicación en la vida cotidiana.

A partir de una elaboración específica sobre qué conductas se desean fomentar es que se puede proponer una serie de procesos o experiencias de aprendizaje para promover dicha conducta y aunado a esto, cuáles son los contenidos que se deben trabajar con la finalidad de propiciar dichos comportamientos. Todo esto enfocado a repensar la forma de trabajar el currículo, pues en el apartado de

Estrategias, más que otra cosa se pueden observar actividades a realizar por el docente, sin embargo dejan muchos espacios en blanco, al no existir una conexión directa con los Aprendizajes y menos aún con los contenidos. De esta manera se propone seguir un proceso en el que se elija primero un objetivo general, para posteriormente ciertos propósitos u objetivos específicos; una vez elaborados es que se podrán seleccionar las experiencias de aprendizaje y finalmente en que parte de los contenidos conceptuales se puede abordar.

Finalmente, una de las características que resulta fundamental contemplar dentro del programa de estudios, independientemente de la materia que se esté impartiendo, es el aprendizaje en valores, el cual, como se ha señalado hasta el momento, se encuentra relacionado directamente con los aprendizajes actitudinales, por lo que estos deberían ser uno de los principales ejes conductores de los objetivos; ya que, acorde con lo que señala Taba (1974:360) “La orientación hacia las realidades culturales y sociales comprende también la educación en valores”, además de esto agrega la autora que de acuerdo con la visión de los antropólogos y psicólogos, es a través de una educación en los sentimientos que se puede generar un cambio social, motivo por el cual se propone dentro de este escrito, retomar la relevancia de una educación en valores.

Los aspectos antes señalados son solamente algunas aproximaciones hacia una crítica para mejorar la estructura del programa de estudios de la materia. No obstante es importante señalar que actualmente se encuentran en revisión los programas de estudio del Colegio y probablemente en el futuro cercano estas consideraciones ya se encuentren presentes en los ajustes a dichos programas.

Hasta este momento se han abordado diferentes cuestiones que tienen que ver con la forma de organización del bachillerato, no obstante más adelante en este escrito, se abordarán aspectos que tienen relación directa con una forma de trabajo enfocada a un tema específico y con estudiantes de nivel medio superior.

Capítulo 2. EL ESTUDIANTE DE BACHILLERATO

La edad promedio de los estudiantes que cursan el NMS oscila entre los 15 y 18 años, este periodo de vida se encuentra dentro de la etapa del desarrollo humano conocida como adolescencia y con esta descripción se le han adjudicado diferentes características, mismas que están presentes en esta población desde el momento en el que ingresan al mencionado nivel educativo.

Las características a las que se hacen referencia tienen que ver con distintas situaciones tales como: cambios físicos y emocionales; los cuales pueden manifestarse en su comportamiento cotidiano.

Los estudiantes que se encuentran en este rango de edad pueden tener formas de comportamiento distintas a las de un estudiante de nivel primaria o secundaria, por lo cual se plantea la relevancia de considerar y conocer estas diferencias con la intención de lograr una mejora en la experiencia educativa del estudiante de bachillerato.

A continuación se elabora una breve descripción de las características propias de la adolescencia, poniendo énfasis en resaltar también la relevancia de comprender el tipo de población con la que se realizó la práctica docente.

2.1 La Adolescencia

Antes de comenzar a definir la adolescencia es importante realizar una distinción de ésta respecto al concepto pubertad. Una definición general que se halla en la literatura es la siguiente: “La pubertad es el período final del crecimiento y maduración del niño en el que se alcanza la capacidad reproductiva, es una etapa de transición entre la infancia y la edad adulta... La pubertad se inicia por una secuencia de cambios madurativos regulados por factores neuroendocrinos y hormonales” Temboury (2009:128).

Acorde con lo que plantea Temboursy (2009) la pubertad tiene como característica una serie de cambios anatómicos y fisiológicos que dan cuenta del inicio de la etapa reproductiva en el ser humano, que generalmente inician entre los 10 y 15 años. Este proceso se torna complejo si se suma el hecho de que en nuestro contexto cultural la adolescencia aparece casi a la par de esta fase de cambios físicos.

La adolescencia es considerada como un “periodo de transición entre la niñez y la edad adulta, durante la cual el ser humano llega a una nueva etapa de su desarrollo psicosocial”; esto de acuerdo con lo que describen Garrison y Loredo (1996:171). Partiendo de lo anterior es que se puede establecer que el periodo de la adolescencia es aquel momento de vida en el que el individuo comienza a dejar atrás la etapa de la niñez, sin embargo aún no ha adquirido las responsabilidades sociales que conlleva ser un adulto.

Además de la definición anterior, un escrito elaborado por el Fondo de las Naciones Unidas (UNICEF) (2002:01) agrega que ser adolescente: “Es una de las fases de la vida más fascinantes y quizás más complejas, una época en que la gente joven asume nuevas responsabilidades y experimenta una nueva sensación de autonomía”, además de esto en el mismo documento, se hace hincapié en la necesidad de los adolescentes a tomar sus propias decisiones y poner en práctica los valores aprendidos durante la primera infancia.

Por lo tanto se establece una distinción básica: la pubertad es una cuestión inherente a todos los seres humanos en el mundo, la adolescencia es una condición presente únicamente en ciertos contextos culturales y bajo ciertas perspectivas sociales, que de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS) se presenta en las personas de entre 10 a 19 años.

Tomado de http://www.who.int/topics/adolescent_health/es/

Una vez aclarada esta distinción fundamental, se retoma en este escrito el abordaje de la adolescencia. En este sentido se han identificado algunas características que pueden señalarse como propias de este periodo del desarrollo entre las que se encuentran los cambios físicos, emocionales, cognitivos y sociales que el sujeto experimenta a lo largo de esta etapa; no obstante de acuerdo con lo que menciona Jensen (2008: 175) “una de las características más distintivas de la adolescencia es que es una época para pensar, quién es uno, hacia dónde va su vida, en qué cree y cuál es su lugar en el mundo”.

En el contexto mexicano la adolescencia representa el momento de la vida en el que socialmente existen facilidades que posibilitan a las personas cometer errores, tener dudas, retrasar la vida laboral, entre otras, es decir, la adolescencia representa la posibilidad de elección de un camino de vida a seguir, en donde las palabras de los padres y los profesores progresivamente dejan de ser la verdad absoluta para el adolescente ya que la relevancia se centra en encontrar sus propias respuestas, cuestionando la realidad ante la que se enfrentan. Para que esto suceda, es necesario que el adolescente se enfrente a distintos cambios de tipo físico, psicológico y social que se generan en un periodo de vida específico.

2.2 Desarrollo físico

Como ya se ha establecido en el apartado anterior la primera etapa que se presenta al iniciar la adolescencia, está directamente relacionada con los cambios físicos y biológicos de esta parte del desarrollo humano.

Entre los principales cambios que se generan al inicio de esta etapa están los relacionados con la maduración sexual, esto se presenta en las mujeres con el crecimiento gradual de los ovarios y de algunos órganos relacionados como es el útero, mientras que en el varón el principal cambio se genera en la glándula prostática y las vesículas seminales. Este tipo de cambios comienzan a generarse

en el cuerpo a nivel interno, sin embargo existe un momento en la propia maduración corporal hace notorio este hecho de manera externa.

En las mujeres se percibe esta maduración reproductiva mediante el crecimiento de los pechos y caderas, mientras que en los hombres el engrosamiento de la voz y el aumento en el vello corporal es lo que hace evidente este momento de transición. En ambos casos el crecimiento corporal, hasta cierto punto desordenado, es algo que hace notoria esta condición.

Los principales responsables de estos cambios son las condiciones hormonales que se presentan, ante lo cual podemos agregar lo siguiente:

Los cambios físicos de la pubertad, sin exceptuar la maduración sexual y el crecimiento acelerado, son iniciados por una mayor producción de hormonas activadoras de la glándula pituitaria anterior, situada inmediatamente debajo de la base del encéfalo. La señal para este incremento de la producción hormonal, a su vez, proviene del hipotálamo, parte importante y compleja del encéfalo, pero sólo después de que el hipotálamo ha madurado lo suficiente, lo cual puede ocurrir a edades distintas en diferentes individuos.

Tomado de <http://www.ict.edu.mx>

Muchos de los cambios físicos que se presentan en la etapa de la pubertad, están racionados con una cuestión de herencia genética, es decir, características tales como la estatura o el crecimiento de vello en el hombre y los pechos en la mujer, están determinados por una condición biológica.

Además del factor genético no puede dejar de considerarse como relevante el factor externo como es la condición socio-económica del sujeto, ya que de esta depende si el joven tendrá acceso a una buena alimentación o no; lo cual influye de diversa manera en los cambios físicos del púber.

Esta parte inicial en el desarrollo del adolescente se encuentra llena de una serie de situaciones complejas que muestran las dificultades ante las que se enfrenta el joven, ya que a medida que los cambios físicos se hacen evidentes, puede generar también un cambio en su vida social, es decir, muchas veces a partir de la evidencia del desarrollo y su cambio de imagen corporal es que el sujeto puede desenvolverse con seguridad o con dificultades en su vida cotidiana; esto de acuerdo a las expectativas generadas respecto a su contexto social. Por ejemplo cuando a una chica comienza a crecerle el busto, puede llegar a ser objeto de burlas o por el contrario para ella puede ser motivo de orgullo; la forma en que ella conciba esta situación dependerá de su contexto de vida.

Es justamente partiendo de la importancia que tiene el desarrollo físico lo que da pie a una serie de consideraciones en torno a la complejidad del desarrollo integral en la adolescencia, dado que la base biológica tiene un peso específico muy importante en la forma de pensar y actuar en la persona. No obstante es importante resaltar el hecho de que el desarrollo físico es solo una de los componentes del desarrollo en general en el cual siempre están vinculadas otras condiciones que serán tratadas a continuación.

2.3 Desarrollo Cognitivo

El desarrollo cognitivo del adolescente empieza a mostrar ciertos cambios que tienen que ver con la estructura lógica del pensamiento, mismos que de acuerdo con lo que describen Coleman y Hendry (2003:44) “Tienen implicaciones para diversos cambios de comportamientos y actitudes”; desde el hecho de cuestionar cuáles son las respuestas correctas ante sus preguntas, generar hipótesis e imaginar diferentes formas de solucionar un problema.

La manera en la que un adolescente es capaz de solucionar los problemas fue descrita principalmente por el Psicólogo Jean Piaget. Este autor se interesó por

entender cómo es que el ser humano adquiere el conocimiento, para lo cual realizó una serie de investigaciones que le sirvieron de mucho para entender este proceso.

Para Piaget todos los niños comienzan a organizar el conocimiento del mundo en *esquemas*. “Los esquemas son conjuntos de acciones físicas, de operaciones mentales, de conceptos o teorías con los cuales organizamos y adquirimos información sobre el mundo” Meece (2000:102). Parte de lo que este autor encontró, es que existen distintas forma de procesar la información proveniente del exterior, es decir, para un niño de corta edad resulta indispensable comenzar a conocer el mundo desde un plano físico, mientras que una persona con mayor edad puede hacer operaciones de manera mental e inclusive por medio de símbolos, es decir, no necesariamente requiere tener un objeto de manera física para comprenderlo.

Para que el desarrollo en la obtención del conocimiento se genere, de acuerdo a lo que propone Piaget se deben de presentar distintos factores entre los que se menciona:

- Maduración de las estructuras físicas heredadas.
- Experiencias físicas con el ambiente.
- Transmisión social de información y de conocimientos.

Meece (2000:103)

Con la intención de establecer un orden al nivel de complejidad en la obtención del conocimiento, este autor presenta las diferentes etapas por las que atraviesa el ser humano, mismas que se presentan de manera progresiva.

Etapasensoriomotora. (Del nacimiento a los 2 años).

Durante esta etapa el niño aprende los esquemas de dos competencias básicas. La primera de ellas es una conducta orientada a metas, mientras que la segunda

habla acerca de la permanencia de los objetos. Piaget consideraba que estos dos factores resultaban ser los principales para la adquisición del pensamiento simbólico.

Etapa preoperacional (de 2 a 7 años)

“La capacidad de pensar en objetos, hechos o personas ausentes marca el comienzo de la etapa preoperacional. Entre los 2 y los 7 años, el niño demuestra una mayor habilidad para emplear símbolos -gestos, palabras, números e imágenes- con los cuales representar las cosas reales del entorno. Ahora puede pensar y comportarse en formas que antes no eran posibles”. Meece (2000:105). De esta manera se alcanza a concebir una diferenciación entre lo que es la primera etapa del pensamiento, respecto a este segundo momento en la construcción del conocimiento.

Etapa de las operaciones concretas (de 7 a 11 años).

En esta fase del desarrollo, el niño comienza a utilizar la lógica con una consistencia más evidente con respecto a la etapa anterior, debido a que su entendimiento del mundo es un poco menos rígido y por lo tanto existe una mayor flexibilidad en su entendimiento del mundo y de las cosas.

Se puede decir que un niño que se encuentra atravesando la etapa de las operaciones concretas, ha logrado desarrollar un sistema más complejo de su pensamiento en comparación con la etapa pre-operacional.

En este sentido, el infante logra establecer operaciones lógicas en su pensamiento que pueden ser invertidas en su consistencia. Un ejemplo de esta situación se encuentra en el hecho de que un niño por lo general en este momento del desarrollo tiende a considerar más las características de las cosas y no únicamente generar un juicio de su apariencia. De esta manera, el niño que se encuentra en esta etapa, puede identificar las características de un líquido como el agua independientemente del tipo de recipiente que la contenga.

Etapa de las operaciones formales (de los 11 o 12 años en adelante).

El tipo de pensamiento que se concibe a partir de esta etapa y en este parámetro para el adolescente es el de *operaciones formales*, “entre los once y doce años de edad el pensamiento humano empieza a volverse más abstracto y menos concreto.” (Garrison y Loredo 1996: 175). Es decir, el adolescente es capaz de problematizar situaciones, aun cuando éstas se escapen de un situación concreta.

Además de lo antes mencionado, respecto a las características propias del pensamiento formal, Cano de Faroh (2007: 151) explica lo siguiente:

“El sujeto que ha construido un pensamiento formal no se limita a contemplar solamente las relaciones aparentes, entre los elementos que conforman un problema, sino que busca englobar esas relaciones, con el conjunto de relaciones que conciba como posibles, con el objeto de evitar que posteriormente nuevos hechos resulten contradictorios. Las relaciones que no son obvias, sino posibles, deben ser deducidas por el sujeto mediante operaciones lógicas de pensamiento...”

Con esta última afirmación se puede observar que la cognición que posee el adolescente es ciertamente distinta a la de un niño, pues éste último no es capaz de formular tal nivel de pensamiento y aún no tiene la habilidad de proporcionar soluciones de manera abstracta. En el pensamiento del joven adolescente se presenta un cambio en donde las soluciones tienen una diferenciación entre lo real y lo posible, es decir, de este manera se puede observar que el estudiante de NMS es capaz de tener un enfoque hipotético- deductivo.

La etapa de operaciones formales es aquella en la que mayoría de los estudiantes del NMS se encuentran, ya que en dicha fase existe una capacidad de pensar de manera distinta respecto a las etapas previas del desarrollo. Por esta razón, en el ámbito escolar, se considera que a esta población se le pueden plantear diferentes

situaciones dentro del salón de clases que no necesariamente son reales y que no obstante posibilitan al estudiante colocarse en dichas situaciones, intentando proporcionar respuestas posibles ante distintos escenarios propuestos.

Estos cambios cognitivos comienzan a ser evidentes a partir de los doce años de edad, pues es ahí en donde comienza a manifestarse la diferenciación con las respuestas que un niño de menor edad puede brindar.

2.4 Desarrollo Social

Como se ha mencionado hasta el momento durante el desarrollo del adolescente se comienzan a gestar distintas formas de comportamiento y pensamiento. Estos cambios en el pensamiento adolescente pueden verse claramente reflejados en su vida personal y un ejemplo de esto es que las respuestas que antes satisfacían la curiosidad del niño, ya no lo hacen en el adolescente, por lo cual se puede decir que los padres, quienes eran el primer referente del niño, pasan a segundo plano de importancia para el adolescente. “Esto implica, entre otras cosas, que el niño que crece va necesitando diferenciarse de lo familiar que lo vino conteniendo desde el comienzo” (Zermoglio, 2013:12). En este sentido el adolescente comienza una búsqueda ajena a los primeros referentes familiares.

La vida social para el adolescente comienza a tomar especial significación, pues es a través de los primeros grupos de amigos que el individuo está dispuesto a conocer el mundo; para el adolescente “los amigos representan grupos pequeños muy unidos que dan apoyo y compañía” (Coleman y Hendry ,2003:150) es decir, para el joven las relaciones sociales comienzan a expandirse y a representar un momento de gran importancia.

Los cambios actitudinales que comienzan a generarse en el joven adolescente tienen que ver con la formación de relaciones interpersonales fuera de casa. Este término se refiere principalmente a la manera en la que los seres humanos

podemos comunicarnos y relacionarnos unos con otros. “Las relaciones interpersonales que incluyen las relaciones de amistad, pareja, entre padres e hijos, entre compañeros, y otras por el estilo, forman parte esencial de la vida social.” (Herrera, 2011: 06). En este sentido se observa que el adolescente comienza a tomar referentes de apoyo distintos a su familia y tiende a darle un mayor peso a las relaciones interpersonales de amistad y de pareja. Esto puede observarse en comportamientos como la búsqueda de un grupo al cual pertenecer o en la búsqueda de una relación amorosa.

Para el adolescente encontrar un grupo de amigos al cual pertenecer comienza a ser una parte importante en su vida. La búsqueda del joven se centra en encontrar un grupo que contenga diferentes características que los haga sentirse distintos al resto de la población, que los identifiquen como tal, por lo que en muchas ocasiones los grupos de amigos se vuelven cerrados.

En diversos momentos se puede observar que en esta búsqueda de pertenencia el adolescente se integre en lo que se conoce como pandillas, clubs, grupos deportivos o musicales.

Aunado a lo anterior la etapa de la adolescencia es conocida por una búsqueda de autonomía e independencia, por lo que comienzan a desafiar las normas sociales establecidas.

Respecto a este punto Coleman y Hendry (2003:151) describen lo siguiente:

A medida que los niños crecen, aprenden que las relaciones con los adultos son esencialmente verticales, ya que éstos son los que tienen el poder y los jóvenes deben aprender a obedecer y someterse, por ejemplo, a los deseos de los padres. Con sus iguales los niños aprenden las relaciones horizontales, que son más equitativas y menos jerárquicas.

Por estas razones el adolescente que cuestiona su realidad, pone en entredicho la autoridad de los adultos, siendo la rebeldía una de las principales formas de manifestar la inconformidad ante cualquier adulto que ejerza el lugar del poder.

En este sentido, resulta importante revalorar el papel del docente que trabaja con esta población y fomentar la toma de consciencia acerca de esta situación, ya que es muy común encontrarse con estudiantes que muestran este tipo de comportamientos rebeldes en clase. Sin embargo, esto no implica necesariamente que el estudiante tenga un problema con el profesor, más bien el conflicto se centra la autoridad que éste representa dentro del aula.

2.5 Desarrollo Emocional

Durante esta etapa, el adolescente suele ser mucho más susceptible a lo que sucede a su alrededor, iniciando con el hecho de que existe una gran cantidad de cambios hormonales que se presentan en este punto del ciclo de vida, esto toma especial significación si se considera que son estos, algunos de los principales responsables de que el adolescente parezca totalmente inestable en sus emociones. Respecto a esta cuestión Martínez (1985:41) describe lo siguiente: “el adolescente es variable y voluble, pasa rápidamente de un estado de ánimo a otro, a veces alegre, a veces triste , otras muy activo, otras perezoso.”

El concepto de emoción resulta ser en sí mismo complejo, puesto que no existe un consenso en la definición de este, sin embargo existen diferentes investigadores que han tratado de describir que son y para qué sirven las emociones.

Las emociones son descritas por Díaz y Hernández (2011:69) de la siguiente manera. “Emociones como temor, miedo, aburrimiento, bienestar, aceptación del desafío etcétera, involucran cambios fisiológicos y disposiciones a actuar una vez que se ha valorado la situación personal ante una demanda determinada.” Es

decir los estados emocionales son cambios que ocurren a nivel corporal y que sin embargo tienen la característica de mostrarse también a nivel conductual, por ejemplo cuando una persona tiene temor, puede mostrar una conducta de huida o bien de ataque, dependiendo de que sea más conveniente de acuerdo a lo que percibe la persona.

Resulta necesario considerar el marco contextual en el que el adolescente se desarrolla, el cual, en muchas ocasiones se presenta como caótico o desorganizado, por lo que se encuentran muy expuestos a cambios bruscos en su manera de actuar. En este sentido para el adolescente la cuestión emocional se encuentra muy presente en su vida cotidiana, por lo que resulta indispensable lograr brindarles herramientas que le permitan un mayor control de sí mismos, a través del contacto con sus emociones, su exploración y vinculación, pues de acuerdo con lo que plantean Díaz y Hernández (2011:69) “Las emociones no son estáticas, evolucionan a través de las interacciones que ocurren en determinadas situaciones”.

En este sentido, es que se propone el uso de distintas técnicas con ayuda de la música, más específicamente, con canciones que permitan el trabajo con las emociones, ya que se ha encontrado que “la música facilita la identificación de pensamientos emocionales con respecto a quienes somos” Albornoz (2009:69) Las emociones son consideradas como una aspecto relevante del conocerse a sí mismo que de alguna manera influye en la manera de comportarse del sujeto.

La propuesta didáctica que se diseñó para este trabajo apunta a que el estudiante observe la manera en que aparecen las emociones y que pueda concientizar la manera en que esto influye en su motivación, en sus posibilidades y en sus limitantes personales. Sin embargo esta parte de la intervención docente será descrita en apartados posteriores, por lo que se señala la importancia que tienen las emociones para el estudiante.

Lo concerniente a este capítulo en específico, tiene que ver con la manera en la que las emociones influyen en la percepción del adolescente y que en muchas ocasiones son las responsables del actuar mismo del estudiante.

2.6 Formación de Identidad

En apartados anteriores se plantea la importancia que tienen los amigos para el establecimiento y formación de identidad para el adolescente, por lo cual resulta necesario realizar una descripción sobre este aspecto en particular, pues es uno de los momentos más significativos en la vida del joven.

Una de las teorías más reconocidas para explicar el proceso psicosocial del ciclo de la vida, es expuesta por el psicoanalista alemán Erik Erikson, quien “reconoce la importancia de personas significativas, como elemento cultural en la formación de la vida de las personas” (Bordignon, 2005:50), es decir, las investigaciones de este autor, van encaminadas al entendimiento de la forma en la que los individuos interactúan unos con otros.

A pesar de que Erikson es de origen alemán, la mayoría de sus investigaciones se realizaron en Estados Unidos, esto inspirado en su labor como profesor, etnógrafo y psicoanalista; su trabajo se destacó en el área del desarrollo psicosocial del ser humano durante el ciclo de vida, por lo que sus investigaciones sirven para un mayor entendimiento del sujeto desde la infancia hasta la vejez.

“En la teoría de Erikson en el ciclo de vida, cada época se caracteriza por un problema del desarrollo o “crisis”...Cada problema presenta un camino saludable y otro menos saludable para el desarrollo”. (Jensen, 2008:175,176). De acuerdo con esta teoría, el problema fundamental que se concibe en la adolescencia tiene que ver con la *identidad frente a la confusión de la identidad*. Este es el quinto estadio según la teoría de Erikson, mismo que suele experimentarse durante la adolescencia.

En este punto es importante aclarar que la “formación de identidad ni termina ni comienza con la adolescencia. Es un proceso que dura toda la vida, ampliamente inconsciente para el individuo” (Rice, 2000: 36). Es decir, aun cuando se dice que este proceso se presenta con mayor fuerza durante la adolescencia, no es únicamente mientras ésta dura que puede formarse la identidad, más bien es algo que está en continuo cambio por lo que se dice que no se termina de construir de una sola vez, lo que sí se puede observar es una consolidación de la identidad al llegar la adultez, pues en contraste, en la infancia y en la adolescencia existen momentos en los que se presentan situaciones que fomentan la búsqueda de identidad con mayor énfasis.

Erikson plantea que la etapa de adolescencia es donde se vive uno de los momentos más cruciales para el desarrollo de la identidad en el sujeto, pues de acuerdo con lo que menciona Jensen (2008:176):

En esta etapa, el camino saludable establece un sentido claro y firme de quién es uno y qué lugar ocupa en el mundo. El camino menos saludable es la confusión de la identidad, que es la incapacidad de formar una identidad estable y segura.

Motivo por el que se concibe que esta etapa es de relevancia para la formación de una identidad estable, en la cual el sujeto pueda sentirse a gusto y no traiga consecuencias negativas para su vida.

Además de esto Jensen, agrega tres elementos que según Erikson resultan indispensables para la formación de una identidad segura o confusa dependiendo de la manera en la que se presenten en el sujeto, las cuales son: El amor (relaciones personales), el trabajo (ocupación) y la ideología (ideas o valores); las cuales marcan un parámetro en la personalidad del individuo, pues si éstas se presentan como estables o seguras, se podrá observar que en el sujeto existe una mayor certeza en la vida, sin embargo, si alguno o varios de estos elementos

no se encuentran consolidados, muy probablemente esta situación produzca un sentimiento de incertidumbre en el sujeto

Erikson agrega un concepto fundamental para el entendimiento del adolescente, que es la *moratoria psicosocial*, éste, es un término que utiliza el autor para describir el proceso que sigue la búsqueda de identidad. “Se trata de una etapa que los adolescentes experimentan como parte de la construcción de su identidad. A medida que los adolescentes buscan su identidad experimentan con diferentes roles.”(Santrock, 2003:253). Es por esto que no resulta extraño ver a un adolescente vestido de negro y juntarse con chicos que usan vestimenta similar, pues esto es parte de lo que implica la experimentación de roles, pero no es únicamente con la vestimenta que se presenta la búsqueda de identidad, pues este fenómeno es observable en otros ámbitos como son la ideología y la elección de una carrera u ocupación laboral.

Como último punto a agregar en este apartado se encuentran las aportaciones que ha realizado a la teoría de Erikson el investigador James Marcia retomado de Santrock (2003:253), quien menciona que esta teoría tiene principalmente cuatro caminos o formas de resolver la construcción de la identidad, mismas que se encuentran explicadas de manera breve a continuación:

-Difusión de la Identidad. Es un momento descrito por el autor, en el que el adolescente aún no ha experimentado ninguna crisis de identidad, es decir, todavía no ha explorado las diferentes alternativas con las que cuenta.

-Delegación de la Identidad: “Es la expresión utilizada por Marcia para referirse a aquellos adolescentes que han asumido un compromiso sin pasar previamente por una crisis de identidad.” (Santrock, 2003: 256) Es decir, no han explorado las distintas alternativas con las que cuentan, sin embargo ya han asumido un compromiso con alguna, se dice que en muchas ocasiones esto tiene que ver con una fuerte influencia de los padres.

- *Moratoria de la Identidad*: Se utiliza esta expresión para referirse a aquellos adolescentes que se encuentran en pleno momento de crisis, puesto que no han asumido ningún compromiso o en su caso se encuentra solo vagamente definido.

-*Consecución de la identidad*: En esta clasificación se encuentran aquellos adolescentes que han logrado realizar elecciones personales, ocupacionales, e ideológicas de manera firme. Se dice que los adolescentes que han logrado una identidad, son aquellos quienes han atravesado por una crisis y han salido de ella asumiendo un compromiso.

Siguiendo con la lógica de esta teoría, aquellos adolescentes que han tenido la oportunidad de realizar una exploración acerca de sus gustos e intereses, por ejemplo tener diversas preferencias musicales, cambiar de pareja o de grupos de amigos, entre otros, son quienes tienden a mostrar una elección ciertamente más firme, por lo que resulta relevante que el joven que se encuentra en una búsqueda de identidad, tenga los elementos necesarios y suficientes que le permitan realizar elecciones conscientes y saludables. En este sentido la educación toma un papel fundamental en la orientación del adolescente que se encuentra en crisis, con la intención de brindar información que le sea de utilidad tanto en su vida académica, como personal, facilitando las condiciones para la generación de un desarrollo integral de vida.

2.7 Relaciones de pareja adolescentes

La relevancia de tomar como eje principal, la enseñanza de la temática: relaciones de pareja, tiene que ver principalmente con dos aspectos, uno de ellos es que está directamente relacionado con el plan de estudios, pues como se observó en el capítulo primero, este tema forma parte de los contenidos a desarrollar dentro del programa de estudios de la materia de Psicología I del CCH.

De acuerdo con lo revisado en el apartado anterior, las relaciones de pareja adolescentes tienen ciertas características que las diferencian de las relaciones de pareja de adultos por ejemplo, al encontrarse el adolescente en una fase de exploración, sus relaciones interpersonales pueden llevar consigo diferentes riesgos; motivo por el que se propone en la intervención docente descrita para este trabajo el manejo de temas vinculados para que el estudiante considere los distintos aspectos que surgen en una relación de pareja y logre detectar cuales conductas pueden llegar a ser consideradas de riesgo, por ejemplo los celos en la pareja, la dependencia, el chantaje emocional, etc.

Ante este escenario el docente puede actuar como un mediador y guía de la información que se trabaja en el salón de clases con la finalidad de ofrecer soluciones a las interrogantes de vida de los estudiantes lo cual se estima puede ser un factor de protección para ellos.

La etapa adolescente es un periodo de sondeo de los diferentes intereses del sujeto y esto mismo puede verse reflejado en la manera en la que el joven busca una pareja, ya que en muchas ocasiones las vinculaciones amorosas del adolescente no suelen ser formales ni mucho menos duraderas, sin embargo existen algunos factores que posibilitan que una relación sea más estable; de acuerdo con lo que señala Rice (2000: 278) “El motivo principal parece ser disfrutar de la compañía del otro”, esta afirmación no implica necesariamente que dicha relación este encaminada hacia el matrimonio; no obstante, agrega lo siguiente: “las relaciones estables también proporcionan seguridad a los adolescentes. Aparentemente, se implican en una relación más formal por que lo necesitan emocional y socialmente.”

La presión que la sociedad ejerce en este sentido tiene una fuerte influencia para el adolescente, debido a que las expectativas sociales en el contexto mexicano están encaminadas a la formación de una relación de pareja estable, lo cual se

hace observable de manera más evidente hacia el final de la etapa del bachillerato, es decir, alrededor de los 17 o 18 años.

Por lo tanto cuando el adolescente, llega a tener una relación de pareja, tiene un conjunto de expectativas y trata de que su comportamiento se ajuste a las exigencias sociales y a la idea que se ha formado sobre lo que es una pareja, lo que se puede y no se puede esperar de la misma.
(Vargas e Ibáñez, 2006:74)

En este sentido es que se puede establecer, que muchas de las interacciones adolescentes están determinadas por todos aquellos factores externos ante los que se encuentra día con día, como lo es la familia, los amigos y no se pueden dejar de lado los medios de comunicación; cada uno de ellos ofreciendo a los jóvenes las formas estereotipadas en las que se puede dar una relación de pareja. De todas estas tendrá que elegir y formarse su propio criterio y sus propias expectativas sobre que esperar de una pareja.

Algunas de las funciones que se le atribuyen a salir con una pareja, tienen que ver con pasarla bien, como una alternativa para divertirse, además de que en muchas ocasiones el tener una pareja puede representar ante sus iguales, un símbolo de estatus y éxito social, debido a que esto podría suponer mayor popularidad, extroversión y confianza, en contraste con aquellos adolescentes que tienen dificultades para iniciar una relación de pareja. En cierto sentido se puede plantear que para el adolescente el establecer una relación de pareja puede llegar a ser una de sus principales preocupaciones, pues ocupa una gran parte de su atención y sus pensamientos, “algunos de estos pensamientos pueden implicar emociones positivas de complicidad y alegría, pero también pueden incluir emociones negativas, como la preocupación, la decepción y los celos” (Santrock, 2003:176).

La forma en la que el adolescente se vincule con una pareja dependerá de los diferentes factores que lo acompañan, no obstante y de acuerdo con algunas

teorías, la principal relevancia para la formación de un vínculo de apego estable, está directamente relacionada con la forma en la que este se presentó en primera instancia dentro del ámbito familiar. “En otras palabras, los vínculos de apego se constituyen como base para, en etapas posteriores de la vida, involucrarse en relaciones románticas que proporcionen elementos como afecto y seguridad.” (Penagos, et. al. 2006: 22)

Dependerá de la forma en la que el joven haya interiorizado la vinculación afectiva que se forma de la interacción con sus padres y hermanos dentro de su hogar, la forma en la que éste podrá relacionarse afectivamente con una pareja.

La teoría del apego, es una de las teorías más importantes para dar explicación a este proceso, dicha teoría fue descrita inicialmente por John Bowlby quien sostenía que los resultados de las interacciones afectivas en edades tempranas tienen sus repercusiones en las formas de vinculación a lo largo de la vida.

Esta teoría postula principalmente tres distintas formas de apego:

Apego Seguro: Se caracteriza principalmente porque el sujeto tiene plena confianza en sus cuidadores primarios, pues éstos responden ante el llamado del infante, lo cual de acuerdo con esta teoría se verá reflejado en las demás interacciones afectivas del sujeto. Las personas con apego seguro “están libres de miedo, demostrando una ansiedad apropiada cuando el objeto de apego está alejado ya que están seguros y confían en él”. (Pinzón, 2003: 12). La ansiedad apropiada está vinculada a las respuestas emocionales equilibradas que el sujeto proporciona cuando el objeto no se encuentra cerca.

Apego de Ansiedad/ Ambivalente: Los niños que crecen con este tipo de apego sufren de una ansiedad crónica relativa hacia el objeto, esta ansiedad se genera principalmente ante la incertidumbre de si el cuidador primario responderá a las

necesidades que de el surjan, ya que en algunas ocasiones el progenitor responde de manera efectiva, sin embargo existen varias en las que no.

Apego de Evitación: En este tipo de apego se encuentran aquellos niños que presentan un rechazo ante el objeto de apego, como una forma de protegerse a sí mismo. “El individuo no confía en que cuando busque cuidados recibirá una respuesta servicial sino que por el contrario, espera ser desairado” (Bowlby, 1989 citado en Pinzón, 2003:13). De esta manera las personas que crecen con este estilo de apego son personas que constantemente buscan sentirse emocionalmente autosuficientes, pues no esperan nada del otro.

De manera resumida estos son los tres tipos de apego que se gestan durante los primeros meses de vida, no obstante los mismos pueden verse reflejados a lo largo de su ciclo de vida; más aun si se plantea a la adolescencia como un momento subjetivo en el que el sujeto se encuentra en la búsqueda constante de identidad. Aunado a esto Penagos (2006:23) agregan lo siguiente:

“En otras palabras la adolescencia, más que ser una etapa en la que los vínculos de apego se debilitan y desaparecen, es una época en la que éstos sufren una transformación; son transferidos gradualmente al grupo de pares y a la pareja”.

La forma en la que el estudiante adolescente se vincula con sus pares y su pareja, ésta fuertemente relacionada con las primeras experiencias de vida, sin embargo a esto habría que agregar además el contexto en el que se desarrolle el mismo y que de alguna manera tiene influencia en la formación de su estilo de apego.

Como último dato que se ofrece a esta teoría, se encuentran las aportaciones de dos investigadores, Hazan y Zeifman (1999) tomado de Penagos (2003:24), quienes en años recientes han realizado una serie de investigaciones basadas en

la teoría del apego de Bowlby. Estos autores presentan un modelo del proceso de formación del apego en el establecimiento de una relación de pareja.

La primera fase que mencionan estos autores, es el *pre-apego: atracción y cortejo*, en esta fase se pueden observar las primeras interacciones que se presentan en una situación de atracción entre dos personas, tales como contacto visual, sonrisas, las primeras conversaciones, entre diferentes conductas que delatan cierto interés entre las personas.

La segunda es la *formación del apego: enamoramiento*; en esta etapa existe una gran activación fisiológica, tal como falta de sueño, disminución del apetito, falta de concentración, entre otras. En esta fase del apego existe una idealización de la persona además de una búsqueda constante por el contacto físico.

El apego definido: amor, es la tercera etapa del apego en ella “la idealización inicial es reemplazada por una visión más realista del compañero” (Melero, 2008: 69). En este sentido existe una mayor importancia por lo emocional, se presenta un mayor diálogo, no solo sobre aspectos de la relación sino además de temas generales, así mismo se presenta una disminución a la búsqueda de lo físico.

Finalmente se encuentra la *corrección de metas: fase postromance*, en la cual, la vida laboral, los amigos, entre otras obligaciones, posibilitan que el comportamiento de los miembros de la pareja vuelva a la normalidad. “Hay un descenso notable en la frecuencia y duración de las miradas múltiples y en el contacto físico tanto íntimo como de cuidados.”(Melero, 2008: 70). En esta fase se puede observar una fuerte conexión emocional, sin embargo no se hace tan evidente como en las anteriores.

En el caso del adolescente, es muy común que se le pueda observar entre las primeras dos fases, pues es cuando se presenta la oportunidad de conocer y convivir con diferentes personas, sin embargo también existen casos

excepcionales en donde los jóvenes llegan a formalizar de manera más estable dicha relación encontrándose en tercera o inclusive cuarta fase.

Lo revisado hasta este punto posibilita la comprensión de lo que vive el adolescente al momento de seleccionar una pareja, la forma en la que se establecen los vínculos de apego dentro de una relación, así como las distintas maneras de vincularse. En el siguiente apartado se realizará una revisión sobre aquellos aspectos negativos o de riesgo que pueden surgir al establecer un vínculo de pareja.

2.8 Violencia en las relaciones de Pareja Adolescentes

El tema que se encuentra en el programa de estudios de la materia de Psicología I sobre las relaciones de pareja, posibilita que se le proporcione al estudiante información relevante sobre algunos aspectos propios de esta problemática, que pueden irse proporcionando de manera precisa y científica, invitando al estudiante a la comprensión de los aspectos generales que se presentan en este proceso propio del ser humano.

Para tener un panorama general de este tema en particular es necesario también que los estudiantes cuenten con información certera que les permita saber en qué momento, dentro de una relación de pareja, su integridad física o emocional están siendo violentadas, pues aunque no lo parezca existe una gran desinformación acerca de esta situación y en muchas ocasiones los estudiantes no conocen los peligros y consecuencias que conlleva estar en relación de pareja con claros índices de violencia.

Es por lo antes mencionado, que se propone para la intervención didáctica descrita en este trabajo, retomar información sobre aquellas características distintivas de una relación de pareja que representa, en cierto sentido, un riesgo para el estudiante de bachillerato, o mejor dicho para la población de adolescentes

en general; más todavía si se toman en consideración algunos datos obtenidos de encuestas que resultan por demás alarmantes.

De acuerdo resultados obtenidos en una encuesta elaborada por el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE) nombrada Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo (ENVINOV) elaborada en 2007, se encontró que:

15% de los mexicanos ha sido víctima de violencia física; 76% ha sufrido agresiones psicológicas y 16.5% ha vivido experiencias de ataque sexual, siendo las mujeres las que forman las dos terceras partes de las personas que han tratado de forzar o que han forzado a tener relaciones sexuales.

Para la realización de esta encuesta fueron considerados 7 millones 278 mil 236 jóvenes de entre 15 y 24 años de edad, que durante ese año mencionaron haber estado en al menos una relación de pareja.

El reporte obtenido durante ese año también agrega lo siguiente:

Para el IMJUVE éste es un grave problema que aqueja a la población joven y que además de su potencial en el futuro de relaciones adultas, este tipo de violencia, pone en riesgo el progreso académico de una persona, disminuye su autoestima y su confianza para poder crecer de manera madura y asertiva.

<http://www.imjuventud.gob.mx>

Como se puede observar, existen diferentes ámbitos de una persona que se pueden ver afectados al estar dentro de una relación de pareja violenta, razón por la cual resulta indispensable invitar a los estudiantes a la reflexión de esta problemática.

La violencia es definida por la OMS en 2002 como:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.

Además de esta definición, en un comunicado de prensa emitido por la Secretaría de Gobernación y el Consejo Nacional de Población publicado en 2014, menciona que la violencia “ocurre en una relación amorosa cuando una de las personas abusa físicamente, emocionalmente o sexualmente para dominar y mantener el control sobre la otra.”

Con base en esta última cita es que se puede decir que, para poder comprender a qué se refiere una situación de violencia dentro de una relación de pareja, es indispensable en primera instancia tener conocimiento de que existen diferentes formas en las que la violencia se presenta y por lo general entre las más comunes se encuentran la física, la psicológica y la sexual, categorías muy importantes a conocer por parte de los alumnos del nivel medio superior.

Violencia Física

La violencia física se refiere principalmente a “el uso de la fuerza para causar un daño intencional a otro individuo. Entre los adolescentes, las conductas de violencia más comunes son los golpes, jalarse el cabello, morderse, darse “zapos”, empujarse y patearse”. (Maya: 2011:14) Es decir, este tipo de conductas son las más visibles, pues existen ocasiones en las que las marcas en la piel llegan a ser evidentes.

Violencia Psicológica.

Este tipo de violencia podría pensarse que es menos dañina sobre todo porque no hay consecuencias tan drásticas o notorias como en la violencia física y es por precisamente muchas personas que son violentadas psicológicamente, no saben que lo son, sin embargo este tipo de violencia puede llegar a tener serias consecuencias si no se presta atención o se obtiene ayuda.

La violencia psicológica se refiere principalmente a aquellos aspectos que pueden llegar a dañar la integridad psicológica de una persona, en esta forma de violencia se encuentran todos aquellos actos de humillación (pública o privada), celos, rechazos, insultos, amenazas, abandono, aislamiento, entre otras.

Todas estas conductas pueden llegar a mermar la estabilidad emocional de una persona, por lo que es de relevancia considerarlas dentro de las primeras señales de alarma en una relación de pareja.

Violencia Sexual.

La violencia sexual está implicada en todo acto de tipo sexual no consentido, como por ejemplo: ejercer presión para realizar el coito, acciones que impliquen la comercialización sexual del cuerpo de una persona, así como todos aquellos comentarios o insinuaciones no deseados que se comenten como una forma de agresión para una persona, independientemente de la relación que se tenga con ella.

Algunos de los actos de violencia sexual pueden ser: Acoso sexual, violación, aborto sin consentimiento y prostitución.

Este tipo de violencia, tiene varias repercusiones tanto a nivel físico como a nivel emocional ya que en este sentido la persona agredida, puede llegar a presentar problemas de salud sexual y reproductiva. En ocasiones las víctimas de este tipo

de violencia llega a presentar lesiones o daños en el área genital que pueden llegar a ser irreversibles, de igual manera la cuestión emocional puede verse dañada al existir una falta de confianza en la pareja actual o en parejas posteriores debido a que se han roto códigos de respeto.

Como se ha planteado hasta este momento los actos de violencia pueden presentarse en cualquier momento y en cualquier relación de pareja, pero también es importante mencionar, cuáles son los factores que pueden verse asociados a este tipo de conductas.

En primer lugar de acuerdo con lo que señala Martínez (2006) existe la violencia aprendida “la conducta violenta se aprende y la primera oportunidad para aprender a comportarse agresivamente surge en el hogar...El niño aprende a asociar estímulos agresivos con conductas violentas y a responder con violencia a frustraciones u otros eventos nocivos”.

La violencia en general no surge de la nada, pues siempre existe cierta estimulación para ser repetida, pero si eso es algo que se observa en el hogar, en muchas ocasiones puede percibirse como algo “normal” motivo por el cual, la única forma de convivir para una persona que ha asumido la violencia como normal es mediante el ejercicio de conductas violentas.

Entre los factores asociados al comportamiento violento se encuentran: la pobreza, desigualdad y la densidad de población, pues ya que cada uno de ellos determina la calidad de vida de las personas y si es que el adolescente puede tener oportunidades de acceso a una educación institucionalizada o a un trabajo que propicie una mejora en la condición de vida.

De acuerdo con lo que se ha descrito hasta el momento se puede resaltar la relevancia de informar y educar a los jóvenes sobre esta situación, con la intención de que éstos logren, mejorar la calidad en sus relaciones de pareja

actuales o futuras. Esto concordando con lo que propone la OMS (2002:07) como una de las soluciones para prevenir la violencia, en donde es necesario “Hacer frente a los factores de riesgo individuales y adoptar medidas encaminadas a fomentar actitudes y comportamientos saludables en los niños y los jóvenes durante su desarrollo”.

Con la intervención docente elaborada para este escrito, se buscó propiciar un cambio en las actitudes de los estudiantes, en donde ellos lograrán comprender, problematizar y reflexionar sobre este tipo de situaciones.

Capítulo 3. EL APRENDIZAJE

A lo largo de los años, la educación ha tenido diferentes connotaciones de acuerdo con la época y cultura a la que se hace referencia, si además de esto se le agrega el hecho de que también depende de cada docente lo que entiende por educación, el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje puede volverse ciertamente complejo.

Ante esta situación resulta indispensable tomar en consideración la perspectiva de educación sobre la que se pretende trabajar; esto con la intención de definir los parámetros sobre los que se desarrollará la labor docente, así como la concepción que se tiene sobre el aprendizaje y las formas en las que se pretende promover.

Una definición del aprendizaje que resulta pertinente para este trabajo la describe Santrok (2002:210) quien define este proceso como: “Una influencia relativamente permanente en el comportamiento, los conocimientos y las habilidades del pensamiento, que ocurre a través de la experiencia.” Con esta afirmación el autor da pie a pensar en el aprendizaje como un proceso que puede ser manifestado mediante el comportamiento del aprendiz, así como también enmarca la importancia que tiene la experiencia dentro del ámbito educativo.

Además de esta definición, encontramos la que elabora De Vicente (2010:30) quien menciona que el aprendizaje es:

Un cambio relativamente estable de la capacidad de conducta que ocurre como resultado de la experiencia...es un proceso cognitivo interno inferido a través de la conducta manifiesta del sujeto. Se diferencia claramente entre lo que es el *aprendizaje* y lo que es la *actuación*. El aprendizaje sería el proceso de adquisición de información no directamente observable (cambio interno), y la actuación el cambio conductual manifiesto y registrable resultado del aprendizaje.

Resulta interesante señalar el hecho de que este último autor remarca una clara diferencia en lo que se refiere al cambio conductual del aprendizaje, esto debido a que no siempre el aprendizaje puede evidenciarse de manera inmediata en algunas conductas, más bien al pensar el aprendizaje se espera que se genere un cambio interno en el sujeto para que posteriormente se pueda evidenciar mediante pautas de conducta.

Las definiciones retomadas para este escrito señalan al aprendizaje como una manera de obtener conocimientos y que estos puedan verse reflejados en la conducta del sujeto, misma que puede ser modificada mediante la experiencia, se espera que estos cambios logren ser estables a través del tiempo.

En los siguientes apartados, se propone esclarecer algunas cuestiones que tienen que ver con la forma en la que se concibe el aprendizaje. A través de distintas perspectivas es que se posibilita un entendimiento más amplio de lo que aconteció en la secuencia didáctica, al utilizar distintas técnicas y procedimientos didácticos mismos que fueron encaminados a la obtención de un aprendizaje actitudinal.

3.1 Constructivismo

Al iniciar la vida escolar, lo que aprendemos suele estar directamente relacionado con nuestro entorno, las experiencias de aprendizaje están vinculadas con hechos observables y de experimentación directa, es decir, la forma de aprender está establecida de acuerdo a la edad, las capacidades intelectuales y cognitivas del estudiante, sin embargo al pasar el tiempo, el sistema educativo plantea una forma de escolarización totalmente diferente en donde la educación comienza a presentarse de manera formal y en pocas ocasiones posibilita a los estudiantes vincular lo aprendido con su vida cotidiana.

Esta situación adquiere relevancia si se concibe el hecho de que en la actualidad, a una gran cantidad de estudiantes que cursan el NMS ya no les causa interés aprender en la escuela, por lo que se plantea la importancia de generar nuevas propuestas didácticas en las que el estudiante logre obtener conocimientos y al mismo tiempo aplicarlos a su vida diaria.

Para que esta manera de concebir el aprendizaje pueda aplicarse a la realidad de manera efectiva, encontramos diferentes autores que proponen un enfoque educativo en el que se plantea, como una de sus prioridades, que el estudiante logre obtener un aprendizaje más sólido al mismo tiempo que le sirva de utilidad para su vida cotidiana; esta teoría a la que se hace referencia es el Constructivismo. Carretero (1997:03) argumenta lo siguiente para explicar la noción:

Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo-, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos- no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores.

De acuerdo con lo que plantea el autor, el constructivismo propone que el aprendizaje es el resultado de las interacciones del sujeto con su entorno y las constantes interpretaciones que este hace de él; con esto, él mismo sugiere que el conocimiento se encuentra en continua construcción.

De acuerdo con lo que señala Carretero, este proceso de construcción depende de dos factores principalmente, uno que tiene que ver con la experiencia previa de los estudiantes respecto al tema o actividad a trabajar, y en segundo lugar de la forma en la que el estudiante realice dicha actividad.

Otra cuestión que resulta significativa de señalar, tiene que ver con el papel que el docente ejerce en este modelo de aprendizaje, ya que el rol tradicional, en el que el profesor tenía el papel protagónico del aprendizaje no es aplicable para las necesidades contemporáneas. A continuación se presenta la visión de Ñeco (2015) respecto a esta perspectiva de la necesidad de un profesor incluyente y con una formación pedagógica que le permita realizar un ejercicio integral de su docencia.

En este modelo pedagógico el rol del maestro cambia marcadamente: su papel es de moderador, coordinador, facilitador, mediador y un participante más de la experiencia planteada. Para ser eficiente en su desempeño tiene que conocer los intereses de los estudiantes, sus diferencias individuales, las necesidades evolutivas de cada uno de ellos, los estímulos de sus contextos familiares, comunitarios, educativos, y contextualizar las actividades, etcétera. *Ñeco (2015:06)*

Este autor establece también, la relevancia de considerar aspectos cognitivos que le serán de utilidad al estudiante, tal como lo es enseñarle a pensar de manera que pueda optimizar sus procesos de razonamiento, de igual manera señala la relevancia de enseñarles una forma de pensamiento en el que ellos mismo puedan tomar consciencia de sus procesos de aprendizaje.

En este sentido se retoma la idea de Ramírez (2014) quien menciona que para el constructivismo, el docente se considera como un profesional reflexivo que “realiza una labor de mediación entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos”, esto a través de compartir experiencias y saberes mediante un proceso de construcción conjunta del conocimiento en la que el profesor presta una ayuda que se ajusta a la diversidad de necesidades, intereses y situaciones, es decir, para este autor “ la función central del docente es esencialmente orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará ayuda pedagógica ajustada a su competencia.”

Cita tomada de la página de internet <http://ww2.educarchile.cl/>

De esta manera se puede observar el rol que funge el docente dentro del salón de clases. Al profesor se le considera un guía en la obtención del conocimiento del estudiante, mediante el fomento de un diálogo directo entre el docente y alumnos, dentro de esta perspectiva se concibe al estudiante como una parte importante de la clase que cuenta con características individuales y que es capaz de dirigir y cuestionar su propio aprendizaje a fin de reflexionar sobre el mismo.

En otro orden de ideas también es indispensable señalar las diferentes formas de abordar el constructivismo.

El constructivismo puede ser entendido desde diferentes posturas teóricas, cada una de ellas ha aportado a la comprensión del aprendizaje en el ser humano. La primera que se retoma para este escrito, y aunque ya se habían tratado algunos aspectos, es importante señalar ahora algunas características propias de sus aportaciones al constructivismo.

Los aportes que realiza el biólogo Jean Piaget lo colocaron como uno de los teóricos más influyentes de esta teoría, ya que sirvieron en gran medida para fundamentar la *teoría genética del desarrollo intelectual*. Las investigaciones de Piaget se enfocaron en elaborar un modelo explicativo y metodológico en el que lograra explicar la génesis y las formas en las que se organiza el conocimiento en el ser humano.

Piaget concibe la inteligencia humana como una construcción con una función adaptativa, es decir, para este autor el aprendizaje puede concebirse como una forma de adaptación al medio o al entorno en el que el sujeto se encuentra. De acuerdo con lo que describe Villar (2003:268) "Para Piaget el niño está implicado en una tarea de dar significado al mundo que le rodea: el niño intenta construir conocimientos acerca de él mismo, de los demás, del mundo de los objetos" a lo anterior agrega el autor que de esta manera el conocimiento es el resultado de la

interacción entre el sujeto y objeto, es decir, el origen del conocimiento no radica ni en el sujeto ni en el objeto, sino en una interacción de ambos.

Continuando con lo que propone Villar, una de las cuestiones más importantes que Piaget realiza a esta teoría del desarrollo, tiene que ver con el papel que éste le otorga al lenguaje. De acuerdo con lo que del Villar plantea “Piaget (1923) niega que pueda ser un factor esencial en la construcción del pensamiento. Para él, las operaciones lógicas que constituyen el pensamiento son anteriores y precursoras a la adquisición del lenguaje y tiene su origen en la acción del sujeto sobre los objetos.” Villar (2003:274).

El mismo autor afirma que para Piaget el lenguaje es una manifestación más de la capacidad del niño de simbolizar, solo en etapas posteriores puede tener un verdadero uso social. De tal manera que se concibe el desarrollo cognitivo de manera progresiva de acuerdo con los niveles de maduración anatómica funcional.

Algunas de las principales críticas a ésta teoría tienen que ver con que se centra demasiado en el individuo, dejando de lado el proceso social que tiene influencia en el aprendizaje de todo ser humano.

En contraste con la teoría individualista de Piaget se encuentra una teoría en la que se incluye en muchos aspectos a la cuestión social que marca el aprendizaje: *La teoría sociocultural del desarrollo y del Aprendizaje*.

Esta teoría tiene como principal representante a Lev Vigotsky, quien elaboró una corriente teórica del aprendizaje distinta a las demás, pues la principal importancia para este investigador recae en el contexto social y cultural en el que se desarrolla la educación. Acorde con lo que plantean Díaz y Hernández (2011:25) “Desde esta postura, las tradiciones culturales y las prácticas sociales regulan, transforman y brindan medios de expresión al psiquismo humano...”

El modelo sociocultural de Vigotsky brinda un gran peso al papel cultural en el aprendizaje, es decir, el marco cultural, histórico e institucional enmarcan cuales conocimientos han de ser explorados.

En esta postura teórica el papel principal del docente es fungir como un mediador entre los contenidos que han de ser presentados y las actividades que funcionaran para que el estudiante asimile dichos aprendizajes, para esto es importante que el profesor tome en cuenta los conocimientos que el estudiante ya trae consigo y así poder vincularlos con nuevos elementos de aprendizaje, a esto se le conoce como un proceso de andamiaje de acuerdo con la teoría de Vigotsky.

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es un concepto estrechamente vinculado con la idea del andamiaje, con base en lo que propone Hernández (1999:02) se puede entender de la siguiente manera:

“este concepto establece una distancia o intervalo cognitivo entre lo que el Sujeto/Aprendiz puede hacer por sus propios medios e instrumentos cognitivos como producto de su desarrollo lo que sería el nivel de desarrollo real o mejor dicho, nivel de desarrollo actual o alcanzado y lo que este puede conseguir aprender, gracias a las aportaciones y ayuda de otros más experimentados/ aculturados que él.”

La ZDP no es otra cosa que la distancia entre el nivel actual de desarrollo determinado por la capacidad de resolver problemas y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto, profesor o alguien con mayor experiencia.

A manera de establecer una comparación entre estas dos posturas se muestra el siguiente cuadro:

Cuadro 1 Síntesis de los postulados principales de Piaget y Vigotsky

Enfoque	Concepciones y principios	El alumno	El docente
<i>Psicogenético</i> Autor representativo: Jean Piaget.	<ul style="list-style-type: none"> -Énfasis en la autoestructuración -Competencia cognitiva determinada por el nivel de desarrollo intelectual. -Cualquier aprendizaje depende del nivel cognitivo inicial del sujeto. -Énfasis en el currículo de investigación por ciclos. 	-Constructor de esquemas y estructuras operatorios.	-Facilitador del aprendizaje y desarrollo
Sociocultural Autor representativo: Lev Vigotsky	<ul style="list-style-type: none"> -Aprendizaje situado en contexto dentro de comunidades de práctica. -Creación de ZDP (Zonas de Desarrollo Próximo) - Andamiaje y ajuste de la ayuda pedagógica. -Énfasis en el aprendizaje guiado y cooperativo, enseñanza recíproca. 	-Efectúa apropiación o reconstrucción de saberes culturales.	-Labor de mediación por ajuste de la ayuda pedagógica.

Información hallada en Díaz y Hernández (2011:26)

Finalmente una explicación contemporánea que se puede encontrar respecto a cómo se adquiere el conocimiento, se encuentra desarrollada en la teoría de: *Modelo del procesamiento humano de la información.*

Para esta corriente teórica, el aprendizaje está implicado con la participación de tres instancias: memoria sensorial, memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. “Se dice que un aprendizaje es significativo cuando se encuentra en la memoria a largo plazo, integrado de manera significativa y no arbitraria a la estructuración cognoscitiva”. (Quesada, 2009:13) motivo por el cual la importancia recae en que el estudiante logre obtener información que le sea significativa y de esta manera se consolide en la memoria a largo plazo.

Cuando se habla de la memoria sensorial en esta teoría, se hace referencia a los estímulos que son recibidos a través de los sentidos, es decir, mediante la vista, el olfato, la audición, el tacto y el gusto. Al hablar de la memoria a corto plazo se hace referencia a la selección de información recibida, es decir, es aquí en donde se selecciona si la información es de utilidad o no.

La memoria a largo plazo, se concibe como la información que una vez obtenida, perdura a lo largo del tiempo en la cognición.

De acuerdo a este modelo de procesamiento de la información “la estructura cognoscitiva de cada uno es definitivamente individual y única ya que la forma de interpretarlas e interiorizarlas tienen un carácter singular” (Quesada, 2009:12), es decir, cada uno de los individuos deberá hacer una selección de los estímulos provenientes del exterior, pues aun cuando estén expuestos a las mismas condiciones, cada uno hará su propia interpretación del momento, lo cual está implicado con un aprendizaje particular independientemente de sus condiciones exteriores.

Hasta el momento se han abordado distintas propuestas teóricas respecto al entendimiento del aprendizaje, todas ellas vinculadas a un marco teórico constructivista; sin embargo y pese a que cada una de estos postulados ha tenido su importancia en el ámbito educativo y del aprendizaje, para este escrito la relevancia se centrará en una vertiente particular desarrollada principalmente por Ausubel.

3.2 Aprendizaje significativo

El término de Aprendizaje Significativo fue aplicado y desarrollado por el psicólogo estadounidense David P. Ausubel, cuyas investigaciones se enfocaron principalmente en identificar la manera en que se produce el aprendizaje dentro del ámbito educativo.

Este autor “como otros teóricos cognoscitivistas, postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva” (Díaz y Hernández 2011:28); es decir, Ausubel propone que el aprendizaje nunca finaliza, pues las personas pueden seguir adquiriendo nuevos conocimientos conforme pasa el tiempo y en cada situación existirán nuevas cosas que aprender; esta teoría centra su importancia en que el estudiante no solo memorice, sino que comprenda.

Desde esta perspectiva, se puede plantear que el autor no maneja conceptos que pertenecen únicamente al campo de la psicología, ni tampoco del desarrollo del ser humano, más bien de lo que trata, es de enmarcar aquellos acontecimientos que suceden dentro del salón de clases, qué es lo que sucede para que los estudiantes aprendan, es decir, se enfoca en explorar cuáles son las condiciones necesarias para que el aprendizaje se produzca.

“El origen de la Teoría del Aprendizaje Significativo está en el interés que tiene Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social (Ausubel, 1976)” de acuerdo con lo que señala Rodríguez (2010:09).

Con base en esta visión de la educación, el aprendizaje comienza a tomar un camino diferente pues el estudiante ya no es un representante de la pasividad, es decir, bajo esta perspectiva se rompen varios esquemas que hasta ese momento se habían planteado, ya que se propone que el estudiante deje de ser un receptor pasivo de la información y que en cambio logre colocarse en el lugar de un “procesador activo de la información”.

Para que esta forma de procesar la información logre integrarse de la mejor manera, es indispensable en primer lugar se averigüe qué es lo que el estudiante

conoce respecto al tema a tratar. Bajo esta perspectiva la relevancia de investigar lo que el estudiante conoce, tiene que ver con la forma en el que esta información se relacionara con los nuevos elementos a introducir, como bien menciona Carretero (1997:07) “El conocimiento que se transmite en cualquier situación de aprendizaje debe estar estructurado no sólo en sí mismo, sino con respecto al conocimiento que ya posee el alumno”, esto de acuerdo con lo que el mismo autor señala, tiene que ver con lo que ya desde hace varios años postulaba Ausubel, quien menciona que para que un aprendizaje resulte significativo, es fundamental averiguar con que conocimientos cuenta el estudiante, para de esta manera, partir de ahí hacia la construcción del nuevo conocimiento.

En este sentido se propone que la información nueva recibida partirá de un conocimiento previo hacia la elaboración y transformación en su estructura cognitiva. Respecto a esto menciona Rodríguez (2010:11):

Se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal... Pero no se trata de una simple unión o ligazón, sino que en este proceso, los nuevos contenidos adquieren significado para el sujeto produciéndose una transformación de los subsumidores o ideas de anclaje de su estructura cognitiva, que resultan así progresivamente más diferenciados, elaborados y estables.

De acuerdo con lo anterior se puede decir entonces que lo que se espera obtener del aprendizaje es que no se quede únicamente en el plano de una asimilación superficial, ni tampoco en el ámbito memorístico, sino más bien que los conocimientos adquiridos puedan resultar significativos para el sujeto. Se espera que el aprendizaje no sea una memorización de datos de manera pasajera, sino que posibilite un cambio en la estructura del pensamiento y en su forma de aplicarlo en la vida cotidiana.

De acuerdo con lo que señala Nieto (2011) existen dos formas en las que el aprendizaje puede presentarse, pero no necesariamente implica que estos dos modos lleguen a convertirse en aprendizaje significativo.

El primero de ellos es el *aprendizaje por descubrimiento de información* el cual generalmente conlleva a un aprendizaje significativo, “pues exige del aprendiz la búsqueda, el hallazgo y la selección de información, organizarla y sistematizarla para el mismo”(Nieto, 2011: 378) el otro tipo de aprendizaje que señala es el *aprendizaje por exposición/recepción de la información*, el cual no siempre genera un aprendizaje significativo, sin embargo puede llegar a conseguirse e inclusive ser tan eficaz y duradero como en la modalidad anterior.

Para que la dimensión del aprendizaje por *exposición/recepción* pueda llegar a producir un aprendizaje significativo son necesarias dos condiciones:

1.- La primera de ellas implica que los contenidos presentados a los estudiantes debe tener significatividad lógica y significatividad psicológica.

La significatividad lógica del contenido se presenta “cuando éste posee una estructura entre los distintos elementos que lo forman, con los vínculos que los relacionan y que esos enlaces no sean arbitrarios...”(Nieto, 2011:379).

La significatividad psicológica del contenido “debe ser entendida como el establecimiento de las relaciones naturales, no arbitrarias, entre los conocimientos previos y la información nueva.”(Nieto, 2011:379).

2.- La segunda condición que se menciona tiene que ver directamente con el estudiante, pues debe existir una predisposición favorable por parte de éste con respecto al tema o contenido que se trate.

En este último punto también se considera relevante que si el estudiante no se encuentra con la disposición de aprender, el profesor logre encontrar las formas de motivar lo suficiente al estudiante.

Cada uno de estos puntos se tomaron en cuenta, en el entendido de que, lo que se buscó obtener mediante la intervención docente propuesta para este trabajo fue fomentar el aprendizaje significativo del estudiante. Esto quiere decir, que aunque la memorización de información resulta ser una parte importante para el aprendizaje, los conocimientos que se fomentaron en el alumno, no solo son de este tipo, más bien se consideró la posibilidad de que en algunos momentos de su vida diaria logre evocar los recuerdos de lo aprendido en clases y aplique los mismos a las distintas situaciones.

Partiendo de lo anterior se retoma el hecho de que no puede dejarse de lado el papel que tiene el docente como un organizador de la información ya que “el maestro es el facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el estudiante” (Carabajo y Paredes, 2013:33), a lo cual se agrega lo siguiente: “La función del profesor se orienta a crear las condiciones para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva...”(Quesada, 2009:15)

Bajo esta manera de concebir el papel del estudiante, queda claro que el rol que tiene el docente no es el de proporcionar respuestas sino más bien de crear las condiciones adecuadas dentro del salón de clases para que el estudiante pueda tener el papel activo principal en lo que se refiere al aprendizaje.

De acuerdo con lo que propone Pozo (2006:2014) el aprendizaje significativo puede ser entendido desde tres perspectivas distintas.

La primera de ellas es la de *representaciones*, la segunda de *conceptos* y por último se encuentran las *proposiciones*. Cada una de estas categorías en las que está clasificado el aprendizaje, se puede ubicar dentro de una escala o nivel de

significatividad, siendo las representaciones la forma más simple, los conceptos se hallarían en un nivel más alto y finalmente encontraríamos lo que es la preposición, la cual desde la misma definición aclara que es una relación entre varios conceptos. El aprendizaje por *representaciones* se puede entender como aquel en el que conocer las palabras que nombran objetos tiene el mismo significado para el sujeto, que aquello que está siendo representado, “se trata por lo tanto, de la adquisición de vocabulario, dentro de la cual Ausubel establece a su vez dos variantes: el aprendizaje de representaciones previo a los conceptos y el posterior a la formación de conceptos.”(Pozo, 2006:215). Es decir, las primeras palabras que un niño aprende, están relacionadas de manera directa con un objeto, una vez que el mismo ha adquirido un conocimiento de los conceptos, es entonces que deberá aprender un vocabulario que logre representar los objetos. .

Cuando se habla de los *conceptos* Ausubel se refiere a todos aquellos objetos, eventos o situaciones a los que se les puede asignar ciertos símbolos o signos. Para que este proceso logre realizarse, tiene que existir un momento de asimilación, en el que el significado es el resultado de la interacción entre la nueva información y las estructuras conceptuales que ya se tenían. “Según Ausubel, la asimilación sería la forma predominante de adquirir conceptos durante la edad escolar y muy específicamente durante la adolescencia y la edad adulta.”(Pozo, 2006:217)

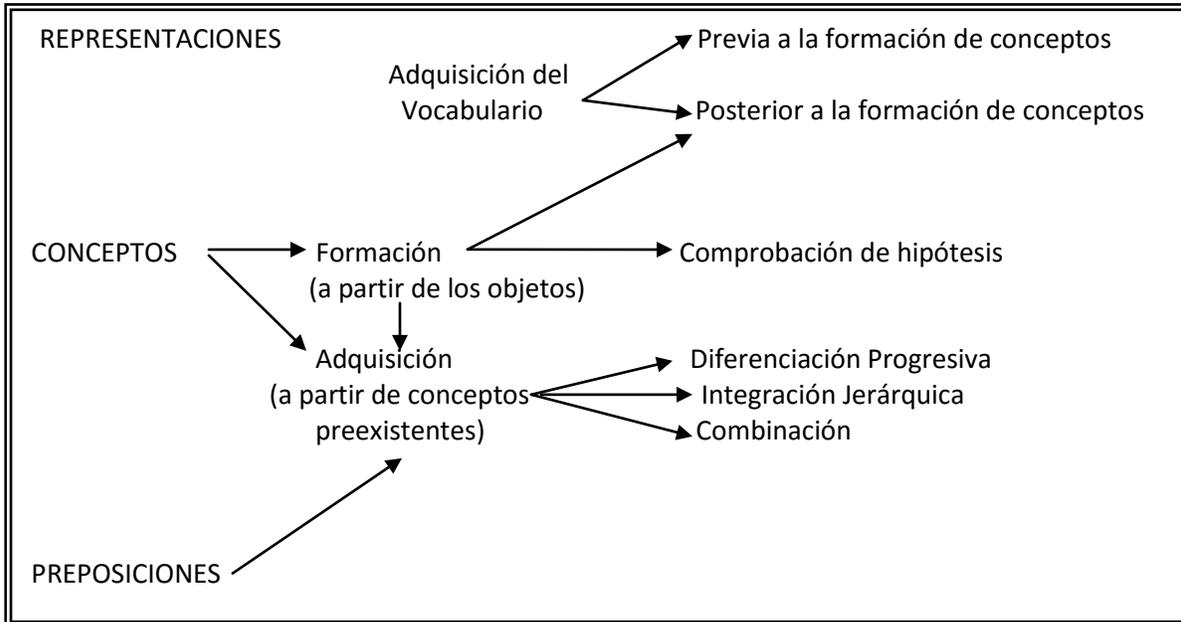
Finalmente, la asimilación de conceptos da pie al entendimiento de lo que se refiere el investigador cuando habla de las *preposiciones*.

Se menciona que la asimilación juega un papel fundamental en este proceso, pues la manera en la que se obtienen los conceptos, es fácilmente aplicable a las preposiciones. Este tipo de aprendizaje se basa principalmente en la misma función que el aprendizaje conceptual, con la clara diferencia de que son ideas o frases las que se están construyendo, esto a través del uso de dos o más

conceptos; la diferencia consiste entonces en la manera en la que dentro de una preposición se pueden utilizar los distintos conceptos.

Como una forma de esquematizar la información recientemente tratada se presenta el siguiente diagrama retomado de Pozo (2006:216)

Tipos Básicos de Aprendizaje Significativo.



De esta manera se puede observar la forma en que se relacionan cada uno de los elementos propios de la experiencia del aprendizaje, estos se presentan de acuerdo al momento de vida en el que se encuentre el ser humano, sin embargo esto no quiere decir que los mismos se encuentran separados, más bien, cada uno de ellos deberá irse complementando.

Hasta este momento, se han descrito de manera general los elementos centrales que permiten entender el aprendizaje y de manera particular, la forma en que el constructivismo ha planteado la concepción del aprendizaje significativo. Para el siguiente apartado la atención se centrará en la revisión de algunas formas en las que el aprendizaje puede estar vinculado con las emociones, así como con los

materiales didácticos, los cuales representan elementos clave para la propuesta didáctica que se trabaja en este escrito.

3.3 Las emociones en el aprendizaje

Recientes enfoques consideran que la emoción es un medio esencial para promover el aprendizaje, dado que influyen en el desarrollo de la afectividad de acuerdo con lo que señala Albornoz (2009). Como se ha revisado en apartados anteriores, las emociones tienen especial significación los adolescentes, sin embargo en esta parte del escrito la relevancia de abordar el tema de las emociones, recae en la importancia de su uso como forma de motivar el aprendizaje en el ámbito escolar.

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española define este término de la siguiente manera: Del lat. *emotio*, *-ōnis*, significa alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática.

Otra definición que se puede identificar en este sentido, la proporciona Villarroel (2005:02) quien propone que “las emociones corresponden a sentimientos o estados afectivos experimentados o producidos internamente y que mueven a la acción” como vemos, desde esta definición se abre la posibilidad a plantear a las emociones como aquellas que generan acciones o comportamientos y dependerá la forma en la que se utilicen, las reacciones que se obtendrán.

Además de las definiciones anteriores se encuentra una afirmación proporcionada por Albornoz (2009:68) quien sugiere que las emociones pueden ser entendidas como: “estados mentales que originan pensamientos intensos cuyo papel en la experiencia de vida es fundamental” a lo que agrega, “más allá de considerar estos pensamientos emocionales, “buenos” o “malos” el proceso de explorarlos es significativo y trascendental en el aprendizaje.” Esto, de acuerdo con lo que dice el autor tiene que ver con diversas teorizaciones que se han realizado en torno al

ámbito fisiológico de la emoción y el pensamiento, en los cuales se ha propuesto que dicha experiencia subjetiva permite incidir en los procesos mentales y de aprendizaje.

“Las evidencias sugieren que crecemos entre relaciones emotivas que regulan nuestra actividad y comportamiento potenciando además procesos psicológicos como la memoria, la percepción y/o el pensamiento simbólico imprescindibles en el aprendizaje.”(Albornoz, 2009:68), motivo por el cual, en este sentido, se puede plantear la relevancia de considerar los aspectos emocionales como una herramienta más a utilizarse dentro del salón de clases, con la clara finalidad de promover un aprendizaje significativo.

Las emociones pueden ser entendidas desde diferentes perspectivas, una de ellas divide a las mismas en tres diferentes manifestaciones: desde los aspectos fisiológicos y que acompañan todo lo que tiene que ver con las respuestas del sistema nervioso autónomo, la segunda como una cuestión más observable en donde se incluyen todas las expresiones faciales y gestos que comunican las emociones, finalmente existen las sensaciones las cuales pueden ser entendidas desde la subjetividad de las mismas como es el amor, la alegría, el enojo, la ira o el miedo.

Establece Villarroel (2005:02) “En el ser humano la experiencia de una emoción generalmente involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo que se utilizan para valorar una situación concreta” En investigaciones recientes se propone utilizar las emociones como un medio para obtener un aprendizaje más sólido, esto debido a la estrecha relación que existe entre el pensamiento y la emoción, pues aunque a lo largo de la historia se ha tratado de separar estas dos condiciones, en los últimos años se ha descubierto la utilidad que tiene el uso de las emociones para propiciar una mejora en la experiencia del aprendizaje.

La evidencia de estas afirmaciones puede hacerse observable, mediante el análisis de un ejemplo concreto; ¿Qué sucede si a un alumno el profesor no le es de su agrado o le genera emociones hostiles? La respuesta es que difícilmente el estudiante podrá enfocar su atención en aprender, dado que la emoción funcionara como un distractor más que como un motivador; no obstante si se retoma la relevancia de las emociones y el papel que juegan en el proceso enseñanza-aprendizaje lo que se puede obtener resulta por demás interesante.

3.4 La importancia del material didáctico en el aprendizaje

Con la intención de posibilitar un mejor entendimiento respecto al uso del material didáctico que en este trabajo se propone, primeramente se presentará una introducción al concepto de la didáctica.

La definición de la palabra didáctico puede encontrarse desde hace ya varios siglos, aproximadamente desde mediados del siglo XVI, y cuya raíz etimológica proviene del vocablo del griego *didasko* que significa “yo enseño”, es decir, la palabra didáctica se ha visto relacionada con la acción que desempeña un instructor o un profesor.

Una definición contemporánea la proporciona Corona (2005:44) quien menciona “La didáctica es la ciencia y arte de enseñar; es ciencia cuando investiga y experimenta nuevas técnicas de enseñanza; y es arte cuando establece normas de acción o sugiere formas de comportamiento didáctico”

A esto agrega que, dentro de la didáctica se comprenden varios elementos que surgen dentro de un salón de clases como es, el profesor, los alumnos, los objetivos, los materiales, la materia, etc. y cada uno de ellos juega un papel fundamental dentro del proceso enseñanza- aprendizaje.

Cada uno de los factores antes mencionados tienen sus repercusiones en el proceso de aprendizaje, lo cual conlleva a que el mismo resulte por demás complejo. Por este motivo se plantea la necesidad de que el docente pueda contar con diferentes herramientas que le permitan mejorar la experiencia y calidad en el proceso educativo.

De igual manera el proceso enseñanza- aprendizaje, se reconoce como una situación compleja debido a la subjetividad de cada individuo que se encuentra dentro del aula, ya que no todas las personas aprendemos de la misma manera, razón por la cual, se considera relevante generar diferentes situaciones que promuevan un verdadero aprendizaje significativo.

Como ya se ha mencionado con anterioridad un aprendizaje significativo, implica que el estudiante no necesariamente aprenda las cosas de memoria, sino que más bien las comprenda a tal grado que le puedan ser útiles en su vida cotidiana.

Respecto a esto ya desde tiempos de Comenio se podía identificar un interés en este método de enseñanza pues el autor medieval, considera que el aprendizaje a través de la memorización de poco sirve, por lo que propone una enseñanza más dinámica en donde al alumno no se le fuerce a aprender, sino que más bien se le haga saber el para qué le sirven aprender, y que de esta manera el estudiante aprenda por el deseo propio y no por sentirse obligado.

En palabras del autor encontramos lo siguiente:

“...no se limite únicamente a leer y aprender en los libros pareceres y consideraciones ajenos de las cosas, o a retenerlas en la memoria y recitarlas, sino que sea capaz de penetrar hasta la médula de las cosas y conocer de ellas su verdadera significación y empleo.” (Comenio, 2013:54)

Con base a lo anterior es que se señala la importancia de hacer uso de diferentes recursos y estrategias dentro del salón de clases, mismas que posibiliten una mayor comprensión de los contenidos tratados durante las clases.

Dentro del aula, el docente suele utilizar diferentes formas para incentivar y motivar una mejora en la experiencia educativa del estudiante; entre estos recursos se proponen los materiales didácticos entre los cuales se hallan:

“Todos aquellos medios y recursos que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de un contexto educativo global y sistémico, y estimulan la función de los sentidos para acceder más fácil a la información, a la adquisición de habilidades y destrezas, a la formación de actitudes y valores.” (Ogalde y Bardavid 2011:21)

Además de esto, agrega Morales (2012:09), que el material didáctico “promueve la estimulación de los sentidos y la imaginación, dando paso al aprendizaje significativo”; es por esto que se concibe la relevancia de considerar el uso de los diferentes recursos o medios con los que cuenta el profesor.

Existen diferentes materiales didácticos que pueden ser utilizados, entre ellos se encuentran los de tipo audiovisual, los cuales se refieren a todas las películas, grabadoras de sonido, videos, entre otras, mismas que tienen como principal objetivo estimular los sentidos al mismo tiempo que mejoran la experiencia de aprendizaje del estudiante.

Los materiales audiovisuales, tienen como principal eje de estimulación los sentidos, las percepciones y las sensaciones.

En un documento publicado por el departamento de programas audiovisuales, de la Facultad de Química de la UNAM, se hace una diferencia entre los que son las *sensaciones* y lo que son *las percepciones*, definiendo a las primeras como: “el

sentimiento que experimentamos como respuesta a la información recibida a través de nuestros órganos sensoriales” y a las percepciones las refiere como: “La manera en la que nuestro organismo organiza esos sentimientos para interpretarlos, es decir, el reconocimiento de los objetos que proviene de combinar las sensaciones con la memoria de experiencias sensoriales anteriores”. Como se puede observar en esta diferenciación, cada uno de estos elementos tiene un peso significativo en la interpretación que todo ser humano hace, respecto a un estímulo que se le presenta.

La información que se puede recibir del mundo exterior se realiza a través de cada uno de los sentidos: el tacto, la vista, el olfato, el gusto y el oído; estos sentidos promueven la activación cerebral de manera distinta.

En los últimos años se han realizado una serie de investigaciones sobre cada uno de estos sentidos y la manera en que influyen en el aprendizaje, sin embargo la presente intervención docente, está enfocada a privilegiar el uso de la audición a través de la implementación de música y las canciones; esto tomando en consideración lo que señala Alaminos (2014:17), quien señala que en este tipo de intervenciones “la música es percibida por las áreas del cerebro que reciben estímulos de carácter emocional, asociadas a sentimientos”. Este último aspecto al cual hace referencia el autor, resulta ser de importancia si se retoma el hecho de que la emoción tiene una base neurobiológica que puede llegar a ser de utilidad al emplearse en una situación educativa, al considerar que la música promueve diferentes emociones en el ser humano y a su vez, posibilita que quien se encuentra expuesto a una canción, logre promover ciertos aprendizajes que solo esta recurso didáctico es capaz de fomentar.

3.5 Música, canciones y emociones, hacia un aprendizaje significativo

Una de las definiciones más acotadas que se pueden encontrar sobre la música la proporciona el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, en

donde se define a la música como: *Arte de combinar los sonidos de la voz humana o de los instrumentos, o de unos y otros a la vez, de suerte que produzcan deleite, conmoviendo la sensibilidad, ya sea alegre, ya tristemente.*

Como se puede observar, la definición anterior da cuenta de que la música generalmente se encuentra dividida en dos secciones, una parte que comprende la parte melódica y otra que es la letra; en este punto resulta pertinente aclarar que la parte en la que se centra la importancia para este proyecto es la que tiene que ver con la letra, esto sin dejar de lado la relevancia que tiene el acompañamiento melódico en la apreciación de una pieza musical.

Aranda, R. (2005:10) expone lo siguiente: “la música ha acompañado el desarrollo del ser humano a través de toda su historia...Así también, la vida de cada individuo es, de alguna manera influida por ella, a lo largo de toda su vida...” algo que puede observarse claramente en una cultura como la nuestra, en la que se percibe como una parte de especial significación para los adolescentes contemporáneos, pues ellos dedican una gran parte de su tiempo a esta actividad, ya sea como una recreación, diversión o pasatiempo, es algo que está presente en el día con día de los jóvenes, lo cual puede observarse, inclusive al interior de cualquier institución educativa de NMS.

La relevancia de tomar en cuenta el uso de la música, en un contexto escolar, tiene que ver principalmente con dos razones, una de ellas es como ya se ha mencionado, la relevancia que los mismos jóvenes le adjudican a esta actividad, y en segundo lugar, tiene que ver con la capacidad que esta tiene, de transmitir diferentes mensajes que pueden llegar a niveles conscientes e inconscientes de la mente del ser humano.

Diferentes investigaciones neurofisiológicas han descubierto que “la música no solo activa la corteza auditiva, sino también otras regiones del cerebro, especializadas en tareas muy diversas entre ellas: las que controlan los músculos

(particularmente en aquellas personas que tocan algún instrumento) los centros de placer que se activan durante la alimentación y el sexo, las regiones asociadas con las emociones y las aéreas encargadas de interpretar el lenguaje.”(Delahay y Régules, 2006:14). Todas y cada una de estas implicaciones que se le han adjudicado a la música pueden ser de gran utilidad con la intención de transmitir un mensaje, el propósito está enfocado a que a través de este material auditivo, el estudiante logre explorar los diferentes elementos con los que cuenta.

Se calcula que entre un 40% o 50% de la población privilegia el estilo de aprendizaje visual, esto sucede generalmente, con excepción de algunos casos en los que este sentido no funcione de manera correcta. La mayor cantidad de información recibida del exterior es a través de la vista, lo cual deja atrás los demás sentidos con los que contamos; se trata pues de encontrar, qué otras fuentes de recibir la información pueden llegar a ser de utilidad para movilizar el proceso de enseñanza- aprendizaje.

La música tiene la capacidad de provocar en todos nosotros respuestas emocionales. Las emociones pueden clasificarse en dos dimensiones, según su valencia (positivas o negativas) y su intensidad (alta o baja). Las emociones positivas inducen conductas de aproximación y las negativas conductas de retirada. (Soria-Urios G., et al. 2011:49).

Lo anterior señala la posibilidad de observar cambios conductuales dependiendo de la situación ante la que se genere dicha emoción, aun cuando la música no genere estos cambios conductuales de manera instantánea, se espera que con la participación de este elemento, la forma de procesamiento de la información mejore, hasta producir aprendizajes significativos en los estudiantes.

Si se contempla el hecho de que las emociones y la música están directamente vinculadas en el terreno educativo, resulta interesante contemplar esta forma de incentivar el aprendizaje dentro del aula. Es importante señalar también que “La

música nos gusta por diversas razones, pero sobre todo por que inspira emociones, desde la oleada de placer abstracto que nos pone la carne de gallina sin saber por qué, hasta la nostalgia del recuerdo que nos evoca.”(Delahay y Régules, 2006:11).

La relevancia de considerar el uso no solo de la música sino también de la letra que la acompaña, en el ámbito educativo, tiene que ver entre otras cuestiones, con el hecho de que a través de ellas el adolescente logra interpretar la realidad del entorno en el que se desarrollan. La música se plantea como una forma de expresión e interpretación cultural, pues dependerá del contexto socio-histórico, del que ellos formen parte, la manera en la que realizará una interpretación de la realidad.

Las canciones son un claro reflejo de la sociedad, esto de acuerdo con lo que señala Fernández (2000:136) “la canción popular, antigua, moderna o regional guarda en su seno, mensajes que las comunidades crean y recrean, reproducen u olvidan”. Motivo por el que en la intervención docente que en este caso se propone no se puede dejar de lado ninguno de los elementos que componen la música y que mutuamente se complementan, aun cuando en este sentido se resalta el uso de las canciones, siempre van acompañadas de una melodía que no puede eliminarse de la parte práctica de esta propuesta.

Cada uno de los elementos hasta el momento señalado, da cabida a contemplar que la música puede resultar un elemento significativo para su uso dentro del salón de clases, pues ésta, lleva consigo una serie de consideraciones que pueden ser de utilidad para cualquier estudiante.

3.6 Del uso de las canciones en el contexto escolar

Utilizar las canciones dentro del salón de clases puede ser considerado como una forma de acercamiento a los intereses del estudiante, de acuerdo con lo que señala el Centro Provincial de Información Educativa (2010), sobre las canciones

para un uso escolar, “entre otros beneficios éstas permiten reflexionar sobre la realidad inmediata del estudiante y de la realidad social de la comunidad y del mundo donde vive”. En este sentido lo primordial consiste en identificar cuáles son sus gustos musicales, y cuál es la razón de esa elección, todo esto con la intención de conocer el mundo a través de los ojos de los mismos adolescentes, quienes se encuentran de alguna manera, más vulnerables ante lo que sucede a su alrededor.

“Los adolescentes son capaces de incorporar contenidos nuevos a partir de las historias y temáticas, que exponen los diversos artistas que son de su gusto. Incluso puede motivar a la búsqueda de mayor información respecto al tema para saciar la curiosidad intelectual que genera esta información“(Domínguez, Muñoz y Castro, 2006:51,52)

Como bien señalan los autores antes mencionados, el sentido de utilizar las canciones, está dirigido a buscar el interés por parte de los estudiantes, ya que en la música encuentran también una forma de identificación con los artistas que cantan las canciones, lo que puede generar una curiosidad por saber más de la historia detrás de la canción. Este tipo de situaciones invitan a que el estudiante comience a sentir curiosidad y se fomenta la motivación de aprender.

Aunado a lo anterior encontramos la afirmación que realizan Delahay y Régules, quienes mencionan en su artículo que gracias a las investigaciones realizadas por Robert Zatorre es que se puede decir que: “las actividades musicales- escuchar, tocar y componer- ponen a funcionar casi todas nuestras capacidades cognitivas” (Delahay y Régules, 2006:14). En este sentido no se trata de que el estudiante de bachillerato se convierta en un experto en el ámbito musical, sino más bien que pueda explorar algunas de las habilidades con las que cuenta, explotando su parte creativa al mismo tiempo que se fomenta una comprensión más sólida de los temas tratados durante las sesiones.

Otra de las funciones que puede tener la música dentro del aula, la expresa (Albornoz, 2009:70) en el siguiente párrafo:

El análisis de canciones es una experiencia a través de la cual los pensamientos emocionales emergen y son traídos a consciencia a través de la interpretación verbal y musical... por otro lado esta experiencia incentiva la transmisión de ideas o visiones sobre el mundo y la existencia (Morín, 1994), considera que la canción por ejemplo es la mejor forma de transmitir un mensaje o un conocimiento, pues es un comunicado directo que describe a la sociedad y su experiencia.

Con base en estos argumentos es que se puede decir que a través del lenguaje musical es que las personas han expresado su sentir respecto al mundo que los rodea, pues de acuerdo con lo que el mismo autor señala, el componer una canción, es una forma de documentar la expresión emocional, la cual trata de ser entendida fomentando la comprensión del mundo y de las emociones. Por razones como esta es que dentro de este proyecto se plantea utilizar la música como un elemento que pueda servir con fines educativos.

La manera en la que está ha sido utilizada en el aula varía mucho dependiendo de los objetivos, así como también de las edades de los aprendices, ya que no se trabaja de la misma manera con niños de edad preescolar que con estudiantes de bachillerato, tal como es este caso. En este sentido es que se deben tomar en consideración las características de la población que han sido descritas en apartados anteriores dentro de este escrito.

Los objetivos a partir de los que se genera la intervención tienen que ver esencialmente con la intención de que el estudiante logre obtener un aprendizaje significativo, así como que este mismo aprendizaje logre verse reflejado en su actitud ante las diferentes problemáticas que surgen en la vida diaria.

Una serie de investigaciones ponen en relieve el uso de la música y las canciones en contextos escolares, pero escasamente se ha descrito su uso con estudiantes de bachillerato, es por este motivo, que dentro del presente trabajo la relevancia estará enfocada en generar diferentes dinámicas de clase que permitan el uso de las canciones como el elemento principal a trabajar dentro del espacio áulico.

Capítulo 4. PROPUESTA DIDÁCTICA

Con la intención de describir de manera detallada la labor docente y la intervención que se realizó durante la misma, lo primero que se muestra a continuación, es una breve introducción sobre algunos aspectos generales de las clases en las que se realizó la secuencia didáctica. De igual manera en los siguientes apartados, el lector podrá encontrar algunos aspectos a considerar previos a la ejecución de la secuencia didáctica los cuales tienen que ver con la planeación, el diseño y la selección de los materiales así como las actividades de aprendizaje.

4.1 Planeación de la Secuencia Didáctica

La realización de la Práctica Docente fue en las instalaciones del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Sur, en la materia de Psicología I, la duración de la misma fue de cuatro sesiones repartidas en dos horas cada una, dando así un total de ocho horas.

Fue durante el mes de Septiembre del año 2014 que se realizó la práctica, en un horario establecido de 19:00 a 21:00 horas con el grupo 568, el que se encontraba a cargo de uno de los profesores de la institución, mismo que fungió la labor de profesor supervisor durante las cuatro sesiones.

El número de estudiantes inscritos en la materia es de veintidós, de los cuales de manera regular asistieron en promedio dieciséis.

La edad de los participantes osciló entre los 17 y 18 años, con un solo estudiante del sexo femenino tenía 16 y uno del sexo masculino 19.

Antes de dar inicio a la secuencia didáctica que se realizó una fase previa o de observación la cual permitió en gran medida dar cuenta de la manera en la que los

estudiantes se comportaron durante las sesiones; en general desde antes de la intervención de la maestrante, el grupo se mostró participativo por ejemplo al momento en que el profesor solicitó la opinión o un comentario en torno a la revisión de una lectura, más de la mitad del grupo levantó la mano para dar respuesta a la pregunta del profesor o para complementar la respuesta de sus compañeros. Sin embargo la forma en la que se desarrolló la clase en algunas ocasiones no permitió a los estudiantes explorar las diferentes capacidades o potencialidades que se podían observar en ellos, ya que se mostraron atentos (tuvieron una actitud de disposición en cuanto a la atención a la exposición del profesor, permanecieron sentados en sus lugares y cuando quisieron opinar solicitaban la palabra de manera turnada), curiosos (los estudiantes hicieron preguntas sobre las dudas que les surgían) e incrédulos (los alumnos realizaron expresiones faciales de incredulidad que hicieron evidente que no les convencieron algunas de las respuestas del profesor), características que permitieron pensar en la necesidad de la generación o fomento de una dinámica de clase distinta, en donde ellos no se colocaran únicamente como receptores de la información sino que pudieran realizar un análisis más profundo sobre los temas a trabajar.

La observación se realizó durante dos sesiones de clase, dos semanas previas a la realización de la práctica docente. Durante estas clases se recabó información que dio cuenta de la dinámica que se generó en el grupo dentro del salón de clases. Los temas que el profesor titular de la materia abordó durante estas sesiones estuvieron relacionados con el programa institucional, que señala la asignatura de Psicología I, a saber: los procesos psicológicos relacionados con la cognición, y el segundo tema vinculado a los procesos psicosociales presentes en el sujeto.

Otra cuestión a la que brindó información la fase previa, es que los alumnos tuvieron dificultades para cumplir con las tareas solicitadas por su profesor, las cuales consistieron principalmente en la elaboración de escritos a manera de

resumen vinculados con los temas que se estaban revisando en el salón de clases. Estas conductas repercutieron negativamente en la dinámica de clase al existir poco enriquecimiento en el momento de la revisión de tareas, en donde su profesor les solicitó a los alumnos su participación oral expresada mediante comentarios sobre fragmentos de libros, revisión de autores o reseñas que aportaran al tema de clase, sin embargo las contribuciones de los alumnos fueron escasas lo cual dificultó el intercambio de información grupal y la ligazón entre los temas.

Una característica de conductas potencialmente benéficas dentro del grupo, fue que en general existió una comunicación fluida entre todos integrantes, pues siempre se evidenció la posibilidad de un intercambio de opiniones de unos con otros.

Cada una de las características observadas en las sesiones previas a la intervención docente fueron consideradas para la planeación de las sesiones de intervención, procurando disminuir los rasgos negativos y fomentando las particularidades positivas del grupo.

A continuación se describe de manera detallada cual fue el orden que se siguió para la elaboración de la secuencia didáctica, en primera instancia es preciso describir que la planeación que se utilizó para este proyecto fue constituida a partir de tres elementos: el *diagnóstico*, la *selección de contenidos y experiencias de aprendizaje* y finalmente la *evaluación*.

4.1.1 Diagnóstico.

La primera parte y una de las más importantes es el diagnóstico. Este primer acercamiento resulta ser uno de los momentos educativos más significativos pues es por medio del mismo que se puede obtener información relevante sobre las

necesidades de aprendizaje del grupo, para lo cual, en este sentido lo ideal sería comenzar con una fase de observación, la cual ha sido descrita con anterioridad.

La fase de observación sirve, entre otras cosas, para explorar de qué manera se desarrolla la dinámica del grupo, de qué manera se desenvuelven los estudiantes y cómo es el ambiente que se genera dentro del salón de clases.

Una vez registrados los elementos más significativo de la observación, la siguiente función del diagnóstico va encaminada a conocer cuáles son los conocimientos con los que cuentan los estudiantes; como ya se ha mencionado en capítulos anteriores, ésta es una de las partes a las que se les da gran importancia, pues en este sentido es indispensable explorar lo que el estudiante conoce para poder construir un aprendizaje significativo.

Los estudiantes traen consigo una serie de ideas previas sobre los diversos temas que se trabajan en el aula, ya que a lo largo de la vida han adquirido información básica sobre diferentes problemáticas provenientes de fuentes como la familia, los amigos o los medios de comunicación, sin embargo esos conocimientos con los que cuentan en la muchas ocasiones suele ser información coloquial. La idea sería entonces llevar estos antecedentes con los que cuentan los estudiantes a la generación de un conocimiento más específico, influido por conceptos provenientes de diversas áreas de la ciencia, los cuales puedan llevar a una aplicación práctica en su vida cotidiana.

Con el propósito de obtener un diagnóstico cuantitativo, para iniciar con el diseño de la secuencia didáctica se propone el uso de un cuestionario, pues de acuerdo con lo que menciona Tyler (1979:18) “El cuestionario... es un elemento eficaz que permite obtener información que el estudiante no vacila en proporcionar”.

El cuestionario, puede servir como una herramienta útil para obtener información sobre aquellos conocimientos e ideas previas que tienen los estudiantes sobre

algún tema en particular, de esta manera los datos obtenidos, pueden ser de gran utilidad al realizar la selección de contenidos.

Por lo antes mencionado es que, como una herramienta de obtención de información se consideró el uso de dos cuestionarios.

El primero de ellos fue diseñado tomando como base la Encuesta Nacional Sobre la Violencia en la Pareja elaborada en 2007 por el IMJUVE; para consultar el cuestionario con sus respectivos resultados véase el **ANEXO 2**.

Dicho cuestionario fue adecuado de tal manera que no resultara intrusivo en la vida personal de los estudiantes, de modo que pudieran proporcionar datos reales, pues las preguntas realizadas para esta investigación van encaminadas a explorar el acercamiento que los estudiantes tienen con respecto a la temática a trabajar, al mismo tiempo que se recuperan algunos índices o factores que puedan ser considerados de riesgo dentro de una relación de pareja.

El siguiente cuestionario que se construyó, fue elaborado con la finalidad de tener un acercamiento hacia los gustos musicales de los estudiantes, así como indagar la importancia que ellos brindan a esta actividad en particular, para poder observar el cuestionario con sus resultados referirse al **ANEXO 3**.

De esta manera y a través de ambos cuestionarios es que se realizó la selección de las canciones, así como la revisión del conocimiento previo con el que contaban los alumnos, para de esta manera observar que en conceptos los alumnos podían tener menor claridad.

4.1.2 Selección de Contenidos y actividades de aprendizaje

Una vez generado el diagnóstico, lo siguiente a considerar fueron los elementos que posibilitaran la promoción del aprendizaje significativo en los estudiantes, los cuales fueron divididos en tres ejes principales del aprendizaje: conceptual, procedimental y actitudinal.

La manera en la que se pretende obtener el aprendizaje debe estar expresada inicialmente en el programa de estudios de la materia, pero como ya se ha hecho hincapié en otro apartado de este escrito, los objetivos proporcionados por el programa de estudios de la materia de Psicología tiene diversos huecos que dificultan la labor docente, motivo por el que los objetivos que se siguieron para esta intervención fueron planteados siguiendo el programa de estudios, con algunas variantes que facilitan el trabajo frente a grupo.

Los objetivos, de acuerdo con la teoría revisada, fueron propuestos con la intención de seleccionar actividades que promovieran los tres tipos de aprendizaje; cada uno de ellos tiene un lugar significativo para obtener el aprendizaje deseado en los estudiantes.

Es indispensable enunciar los objetivos en términos que se logre identificar de manera concisa, cuales son las pautas de conducta que se pretenden generar en el estudiante y de qué manera podría tener su aplicación en la vida cotidiana. Para esta intervención docente se plantea que la principal importancia radica en obtener un cambio actitudinal y conceptual en el estudiante respecto a la temática: Relaciones de Pareja.

En la secuencia didáctica que se elaboró, se busca fomentar un cambio en la concepción que tienen los estudiantes respecto a las relaciones de pareja, promoviendo actitudes que le ayuden a reflexionar y valorar su papel dentro de la misma. Es ante esto, es que se enfatiza una vez más la relevancia de la elaboración de un diagnóstico, pues de acuerdo con lo que menciona Taba, una de las principales funciones que tiene el diagnóstico es observar, en qué medida los estudiantes cumplieron con los objetivos educativos antes propuestos.

Estas son algunas de las razones por las que se enmarca la trascendencia de utilizar objetivos educativos bien estructurados, pues de esta manera también se deja claro cuál es la intención de cualquier intervención docente, en cambio si se

dejan al aire los diversos objetivos, la finalidad podría perderse y desorientar a quien está realizando dicha labor.

Lo siguiente que se contempla, una vez establecidos los objetivos educacionales, es lo concerniente a la selección de contenidos y actividades de aprendizaje. Es preciso considerar cuales son los elementos teóricos que permitirán o posibilitarán el aprendizaje esperado en el estudiante, pues una formación académica completa, siempre tiene dos vertientes, una que tiene que ver con la cuestión teórica y una que se relaciona con lo práctico, las cuales resultan complementarias no puede presentarse una sin la otra.

En este sentido los contenidos seleccionados para el trabajo de investigación deben ir encaminados a fomentar relaciones de pareja sanas, por lo que se plantea trabajar con una secuencia que permita diferenciar que cuales son las características negativas dentro de una relación de pareja, es decir, cuales son los aspectos que en muchas ocasiones son considerados como “normales” dentro de una relación y sin embargo no lo son, esto posibilitará en primera instancia que el estudiante logre vincular sus experiencias previas con el conocimiento que se pretende abordar, esperando de esta manera promover la reflexión en ellos.

Para esta parte se propone el uso de diferentes materiales de lectura, pues acorde a lo que señala Tyler (1979:33) “la literatura consiste en despertar intereses y hábitos de lectura que son satisfactorios y significativos para el lector”; por esta y otras razones, es que se plantea que a través de la lectura los estudiantes comiencen a adentrarse en el terreno del entendimiento, es decir, a través de textos, los estudiantes tendrán un primer acercamiento con la información académica respecto a los temas que se pretenden abordar.

En este momento es preciso aclarar que la selección de los materiales de lectura dependieron en este caso de la maestrante, ya que la intención fue vincular estos materiales con las actividades de aprendizaje con las que se pretendió trabajar.

Como siguiente punto y aunado a lo anterior; para el diseño de la estrategia deben considerarse también la selección de las experiencias de aprendizaje que se espera promuevan un aprendizaje significativo en los estudiantes, esto de acuerdo con lo que escribe Tyler (1979:65), tiene que ver con los objetivos establecidos, pues una vez que esta labor se realiza: “se plantea la cuestión de decidir las actividades educativas particulares que habrán de ofrecerse, pues por medio de ellas se producirá el aprendizaje y se alcanzarán los objetivos de la educación”

Todo diseño de una estrategia debe tomar como referencia algunos aspectos que resultan fundamentales para que los objetivos propuestos se cumplan y esto tiene que ver con las características de la población, pues de ellas depende en gran medida cuales son las actividades o experiencias de aprendizaje que resultan más pertinentes.

La edad de la población con la que se está trabajando, es algo que no puede perderse de vista, esto coincidiendo con lo que señala Harold Johnson, quien dice que a éste aspecto, la psicología ha aportado mucho, ya que estudia de manera efectiva los procesos por los que atraviesa el hombre más concretamente se extiende a la conducta humana; tomando en cuenta lo anterior es que se propone elaborar una secuencia didáctica adecuada al nivel de desarrollo del estudiante.

Para esta investigación, se contempla que los estudiantes entran en un rango de edad que oscila entre 16 y 19 años, es decir, los estudiantes con los que se realiza la práctica son adolescentes, mismos que presentan características distintas a las de un niño o un adulto.

Partiendo de este punto, se plantea la elaboración de una secuencia didáctica adecuada a la población en particular, sin embargo para el desarrollo de ésta es necesario, en primera instancia tener bien claro a que nos referimos con secuencia didáctica.

La secuencia didáctica “se refiere al orden en que se presentan las experiencias previstas por el currículum” de acuerdo a lo que menciona Johnson (1994: 119), es decir, la secuencia viene a presentarse como aquella forma de ordenar las actividades o experiencias de aprendizaje acorde con lo que se tiene contemplado que aprendan los estudiantes, esto tiene que ver con los contenidos y enfocadas a los tres tipos de aprendizajes: actitudinal, procedimental y conceptual.

Todas estas experiencias de aprendizaje, están enfocadas a un objetivo en particular, que para la presente intervención docente se traduce en:

Obtener un cambio actitudinal y conceptual en el estudiante respecto a la temática: Relaciones de Pareja.

Esta última parte resulta de gran relevancia, pues como bien menciona Johnson, (1994:116) “Muchos alumnos, no experimentan interés, y es difícil motivarlos cuando estudian temas que no se relacionan con sus experiencias actuales”; algo que en los últimos años ha resultado por demás evidente, pues muchos estudiantes ya no encuentran relevancia ni mucho menos interés al estudio académico.

Para que este aprendizaje resulte significativo, tiene que considerarse que las clases catedráticas que desde hace varios años se han manejado, ya no pueden ser aplicables, lo que lleva a pensar en organizar una serie de actividades dinámicas en las que se involucre al estudiante en su propio aprendizaje, además de incentivarlo a una vinculación entre el aprendizaje académico y su vida cotidiana.

El hecho de que la eficacia del aprendizaje escolar depende del grado en el cual los estudiantes puedan aplicar lo aprendido a situaciones nuevas, convierte a la transferencia del aprendizaje en un objetivo extremadamente importante. Y cuanto más grande sea

la transferencia, más provechoso será el aprendizaje. (Taba, 1974: 288)

Lo anterior enmarcar la posibilidad de fomentar un aprendizaje que esté acorde a su realidad, y que además posibilite al estudiante la aplicación de este nuevo aprendizaje a un contexto distinto.

En este sentido se propone el uso de diferentes técnicas que motiven el aprendizaje del estudiante, que motiven su interacción con los compañeros, su curiosidad, su creatividad y que fomenten la reflexión.

Algunas de las actividades que se propone utilizar, son aquellas en las que se promueve una vinculación directa con el grupo, para lo cual es necesario realizar una sensibilización para este tipo de trabajo, ya que este tipo de dinámicas no siempre resultan de acuerdo a lo esperado.

En muchas ocasiones los trabajos solicitados en equipo son elaborados únicamente por unos cuantos, mientras los demás se dedican a cuestiones que no necesariamente tienen que ver con lo académico, razón por la que se plantea como indispensable la sensibilización para realizar actividades grupales; para lo cual Pérez (2001:58) propone lo siguiente: “Para inducir a los estudiantes en el trabajo grupal se pueden utilizar múltiples juegos que ofrezcan vivencias gratificantes, a partir de las cuales se puedan apreciar los beneficios y dificultades de este tipo de actividad”.

Por medio de las diferentes actividades, puede observarse la forma en la que se comienza a gestar la interacción entre el grupo, así como también su desempeño en las actividades, por lo cual se proponen vivencias que posibiliten la interacción entre los miembros de un equipo.

Además de esto no se puede dejar de lado el papel que el docente tendrá en las actividades de aprendizaje, pues no debe perderse de vista su lugar dentro de la dinámica escolar, para lo cual se propone que el profesor funja como un guía u orientador del proceso grupal.

Como última parte, y no por ello menos relevante, se concibe para la selección de actividades de aprendizaje el uso de estrategias que posibiliten el fomento de habilidades y actitudes a través de diferentes dinámicas en las que se utilice la cuestión musical, mismas que estarán encaminadas a la modificación de ciertas pautas de comportamiento en el estudiante.

4.1.3 Criterios a considerar para la evaluación de las actividades de aprendizaje

Una parte que no puede dejarse de lado en el proceso educativo, es la evaluación, misma que sirve como un referente para conocer si el estudiante ha logrado los objetivos educativos propuestos.

Con la finalidad de obtener una evaluación en la que se puedan observar los avances tanto del grupo, como de las actividades de aprendizaje, es necesario considerar a la evaluación como un proceso, no únicamente como la obtención de una calificación final, “Puesto que la evaluación supone reunir elementos que certifiquen los cambios de conducta de los estudiantes, todo testimonio válido acerca de las pautas que procuran los objetivos de la educación constituyen un método idóneo de evaluación.” (Tyler 1979:110) por lo que se concibe a la evaluación como una manera de observar los cambios que se van generando en el estudiante.

Complementando lo que propone el autor antes mencionado Taba (1974:407) propone lo siguiente: “El término evaluación también se utiliza para describir un proceso que incluye la recolección cuidadosa de evidencias acerca del logro de

los objetivos.” Como un medio de evaluación los estudiantes deberán cumplir con ciertas actividades en las que se pueda observar su desempeño, mismo que será evaluado y en el que se incluirán todas aquellas actitudes, habilidades y contenidos que ellos van adquiriendo a lo largo de la secuencia didáctica.

Dentro de la evaluación se concibe también incluir al estudiante en la formación de un juicio crítico respecto a su propio desempeño, a su aprendizaje y a su progreso, es decir, para este trabajo se incluirá la opinión del mismo estudiante respecto a su desarrollo académico, por medio de diferentes dinámicas se espera que él mismo logre ser consciente de hasta donde ha avanzado en su proceso educativo.

De esta manera se estará priorizando la importancia del cambio actitudinal, más que un aprendizaje por memorización; ya que es muy común que las formas de evaluación tradicionales se enfoquen únicamente a los contenidos, lo que empuja a los estudiantes a aprender las cosas de memoria, lo cual genera que en muchas ocasiones ese aprendizaje no tenga trascendencia en su vida cotidiana, pues al pasar el tiempo muchas de las cosas que aprendieron de memoria son olvidadas.

Otra de las cuestiones que surgen al pensar en la evaluación, tiene que ver con el rol o el desempeño de la labor docente, a través de la evaluación, el docente puede obtener información que posibilite un cambio en la secuencia didáctica cuando así se requiera, es decir, de esta manera se posibilita que la calidad en las estrategias educativas se aumente y no solo eso, ofrece a los estudiantes un papel importante al ser ellos quienes brindan la información necesaria para conocer si una actividad sirve para ese contexto o no.

En lo que se refiere a una evaluación únicamente por parte del docente Eggleston (1980:98) escribe lo siguiente:

Existe, así mismo, un creciente énfasis sobre la evaluación efectuada por los docentes por lo cual se los

estimula a aceptar como responsabilidad profesional individual, no solamente en la determinación de objetivos y metodología, sino la evaluación de lo que tiene lugar en sus aulas sin que exista necesariamente una referencia a valoraciones externas.

Es por ésta, entre otras razones que se concibe la importancia de hacer partícipe al alumno del proceso de evaluación.

Es a través de diferentes dinámicas que se propone la realización de una evaluación continua en la que ambos, docente y estudiante, puedan observar cuáles han sido sus logros, avances, dificultades, dudas, etc.

Todas aquellas dinámicas que se realizan durante el proceso de evaluación son con la intención de que el proceso educativo no recaiga únicamente en el docente a cargo, sino que más bien exista un dialogo entre profesor y estudiante, de manera continua y constante.

Con la finalidad de hacer posible que la evaluación tuviera una parte importante dentro de la secuencia se realizaron una serie de rubricas que pueden ser observadas en el **ANEXO 4**, además de la aplicación de cuestionarios breves tal como el “one minute paper” el cual tiene la característica de ser un instrumento de una o dos preguntas que puedan ser fácilmente y concretamente respondidas, de igual manera permite obtener retroalimentación por parte del alumno de una manera sencilla y efectiva; la aplicación de este instrumento genera beneficios para el profesor y para el alumno al existir una síntesis de la información revisada en clase en poco tiempo, esto de acuerdo en lo que señala Nieva (2013).

Con esta última parte de la fase de planeación se concluye la elaboración de una estrategia didáctica en donde se contemplan todos los elementos que son necesarios para el diseño de un programa de intervención docente.

Lo que se muestra a continuación refleja lo acontecido durante las sesiones de la intervención docente.

En esta fase de planeación se diseñaron cuatro cartas descriptivas, una por cada sesión de clase mismas que pueden ser consultadas en el **ANEXO 5**, sin embargo es importante señalar que en la fase de implementación existieron algunos ajustes a dichas cartas, cambios que serán descritos en el apartado de la descripción de las actividades de clase.

4.2. Aplicación de la Secuencia didáctica

Una vez que la fase de planeación se completó, la acción siguiente, fue la realización de la secuencia didáctica en la cual se conjuntan todos los elementos que ya anteriormente se han señalado.

Uno de los ejes fundamentales fue el considerar que la secuencia a desarrollarse debía cubrir una temática general que es: *Las relaciones de pareja*; por lo que dentro de cada sesión se trabajó con diferentes actividades que se vincularan con esta problemática en particular, misma que resultó fácilmente adaptable al uso de las canciones. En este punto resulta necesario señalar la manera en la que se seleccionó el material didáctico auditivo.

La forma en la que se realizó la selección de las canciones surgió con base en los siguientes criterios:

- En primer lugar, que la letra de la canción se vincule directamente con el tema de relaciones de pareja.
- Como segundo punto: el idioma original, distinto al español, de la canción no es un obstáculo siempre y cuando a los estudiantes se les proporcione una versión traducida al español.
- Como último criterio, se tomó en consideración el cuestionario aplicado a los estudiantes con base a los géneros musicales que destacaron y a

algunos de los grupos musicales referidos, es que se pudo seleccionar el material auditivo.

Cada uno de estos puntos fue tomado en cuenta para incluir diferentes pistas musicales a trabajar dentro de las sesiones.

Como ya se ha mencionado en capítulos anteriores, el programa de estudios de la materia de Psicología I, presenta algunas deficiencias en su estructura descriptiva, sin embargo para la elaboración de la secuencia didáctica, el eje principal de trabajo fue retomado del programa de estudios que establece la institución, con algunas adecuaciones y con una propuesta de temáticas a desarrollar de manera más específica.

Tema General del Programa de Estudios: Análisis e interpretación del Comportamiento Humano.

Tema Específico: Relaciones Humanas (Relaciones de Pareja).

Objetivos Institucionales:

- El alumno identifica las principales características en el funcionamiento de la cognición y la afectividad.
- Como estrategia se promueve la elaboración y organización de la información y el conocimiento.

Objetivos de la Secuencia Didáctica.

- Que el estudiante comprenda los conceptos relacionados con la temática de las relaciones de pareja.
- Que el estudiante problematice las dificultades que pueden presentarse en una relación de pareja.
- Que el alumno identifique factores de riesgo dentro de una relación de pareja.

- Que el estudiante logre a través de las canciones, vincular los temas tratados en clase con su vida cotidiana.

A continuación se presenta una carta descriptiva de la planeación didáctica tal como se implementó en clase.

<u>SESIÓN</u>	<u>TEMA</u>	<u>ACTIVIDADES</u>	<u>MATERIAL DIDÁCTICO</u>	<u>TIEMPO</u>	<u>EVALUACIÓN POR SESIÓN</u>
1	Relaciones de pareja	1.-Lluvia de Ideas 2.- Exposición 3.- Lectura por Equipo 4.- Análisis Grupal 5.- Reproducción de Canción y análisis de letra de manera grupal	Pizarrón Computadora y proyector. Lectura de Casos. Bocinas, letra de Canción.	20 min. 20 min. 15 min. 30 min. 20 min.	Se utilizó un cuadro con diversos criterios para identificar actitudes y valores en los estudiantes.
2	Dependencia	1.- Exposición 2.- Reproducción de Canción 3.- Discusión grupal 4.-Aplicación de cuestionario. 5. Lectura Comprensiva. 6.-Elaboración de Mapa conceptual. 7.- Exposición de mapa conceptual al resto del grupo.	Computadora y proyector. Bocinas. Cuestionario. Lectura sobre dependencia emocional. Plumones y papel bond. Pizarrón y cinta adhesiva.	15 min. 10 min. 15 min. 10 min. 25 min. 20 min. 15 min.	La evaluación de la sesión comprendió dos aspectos el primero de ellos está relacionado con la señalización de elementos en las canciones como la identificación del mensaje, frases y sensaciones; mientras que el aprendizaje actitudinal fue el segundo punto a tomar en cuenta, a través de un cuadro.

3	Celos	<p>1. Completar una letra de canción.</p> <p>2.- Discusión sobre las respuestas.</p> <p>3.- Revisión de la letra original, de manera grupal.</p> <p>4.-Exposición de la maestrante.</p> <p>5.- Lectura comprensiva.</p> <p>6.-Realización por equipos de un Cuadro Esquemático.</p> <p>7. Aplicación de One Minute Paper.</p>	<p>Canción Incompleta.</p> <p>Computadora, proyector y bocinas.</p> <p>Computadora y proyector.</p> <p>Lectura sobre Celos.</p> <p>Pizarrón y Plumones.</p> <p>Hojas y plumas.</p>	<p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>10 min.</p> <p>20 min.</p> <p>20 min.</p> <p>25 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>Se elaboró una serie de rubricas en las que se evaluó el uso de las canciones considerando aspectos como el trabajo reflexivo, descripción de emociones, cambio en la letra de las canciones dentro de la clase. Como segundo punto se evaluó el trabajo en equipo, en donde se consideró la descripción del tema, la planeación en equipo, entre otros.</p>
4	Violencia	<p>1.- Discusión grupal sobre artículo.</p> <p>2.- Elaboración de cuadro comparativo.</p> <p>3.- Exposición de cuadro comparativo.</p> <p>4.- Elaboración de ensayo reflexivo.</p> <p>5.- One minute paper.</p>	<p>Nota periodística.</p> <p>Papel Bond y Plumones.</p> <p>Pizarrón y cinta adhesiva.</p> <p>Hojas blancas.</p> <p>Hojas blancas.</p>	<p>40 min.</p> <p>25 min.</p> <p>10 min.</p> <p>25 min.</p> <p>5 min.</p>	<p>En la última sesión se evaluó a través de un "one minute paper" en el que se les cuestionó sobre la utilidad del uso de las canciones a su comprensión del tema tratado, de manera breve y concreta. De igual manera se consideró una serie de aspectos a evaluar en el ensayo reflexivo, tales como: la</p>

					identificación de los elementos principales, la aplicación de los conceptos a la vida cotidiana.
--	--	--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------

A continuación se presenta una descripción de cada una de las sesiones de trabajo, en donde se realizaron diversas actividades de aprendizaje con los alumnos de Psicología.

Posterior a la descripción de las sesiones se muestra un apartado que contiene los resultados de la evaluación realizada durante las sesiones.

4.2.1 Sesión 1 El Apego en las Relaciones de Pareja

Antes de comenzar la descripción de la secuencia didáctica, como ya se había señalado con anterioridad, a los estudiantes se les aplicó una serie de cuestionarios en los que se logró observar parte de la información que ellos manejan respecto al tema a tratar, por lo que el día que dio inicio a la secuencia, únicamente se retomaron algunos aspectos mediante una lluvia de ideas.

En esta lluvia de ideas los estudiantes proporcionaron algunas de las definiciones que ellos creían conocer, es decir, cuando se les preguntó: Qué es una relación de pareja? y ¿Qué es el apego? las respuestas que ellos proporcionaron sirvieron en gran medida para observar cuáles eran sus ideas previas sobre los temas que se abordarían.

En esta primera sesión, el tema que se trabajó fue el *Apego* basado en la teoría del apego de John Bowlby. Como material de apoyo para propiciar la reflexión de los alumnos en torno al tema, se utilizó una lectura sobre tres casos distintos de formación de apego, misma que pueden observarse en el **ANEXO 6**. La lectura de casos se realizó por equipos, por lo que los alumnos fueron distribuidos en tres grupos, mismos que fueron establecidos por los alumnos.

La intención de la lectura de los casos fue que los estudiantes ubicaran el tipo de apego del que se estaba hablando, con el antecedente que se les había presentado previamente en la exposición sobre el tema en cuestión. También se les solicitó que reflexionaran acerca de la problemática que se gesta en una relación de pareja e identificar cuáles son los factores que influyen en dicho tipo de relaciones, además de los diferentes vínculos amorosos que se forman de acuerdo a su conocimiento y experiencia.

Durante esta sesión, el tema que se trabajó fue la formación de relaciones de pareja a través del *Apego*, como material didáctico de apoyo utilizado para ejemplificar esta temática, se utilizó la letra de una canción del grupo “Cultura Profética” titulada “La complicidad” (Véase **ANEXO 7**) en la cual se realizó una discusión grupal casi al finalizar la clase dado que la intención fue que ellos generaran opiniones respecto al tema mismo y a la canción.

Durante esta sesión se observó que más de la mitad de los alumnos mostraron actitudes de alegría con el uso de la canción, cuando se les pregunto por qué razón, ellos contestaron que era porque conocían esa canción y les gustaba la letra.

La finalidad de esta actividad, fue que los estudiantes pudieran tener un primer acercamiento al uso de este material didáctico y que comenzaran a encontrar una vinculación entre los temas que se tratan en clase y sus correlatos con su vida cotidiana.

4.2.2. Sesión 2 Dependencia en las Relaciones de Pareja

Como introducción al tema, se realizó una presentación por parte de la maestrante en la que se describió una clara diferenciación entre lo que es el apego y lo que es la dependencia, pues en las actividades diagnósticas se observó que existió una

confusión entre estos dos conceptos, motivo por el que se inició la clase aclarando este punto.

En esta sesión el tema central sobre el que se desarrolló la clase fue el de la Dependencia Emocional, para lo cual se consideró adecuado el uso de la letra y reproducción de una canción del grupo “Camila” titulada: “*De que me sirve la vida*” (Véase **ANEXO 8**). La forma en la que se planteó el uso de esta canción para esta sesión de trabajo, fue durante alrededor de la mitad de la misma. Para el análisis de la letra, se aplicó un cuestionario a los alumnos, cuyos resultados generales pueden ser consultados en el apartado de “Resultados”. Dicha aplicación tuvo la intención de que los alumnos pudieran poner por escritos sus sentimientos y opiniones generados a partir de escuchar la letra de la canción. También se les solicitó su opinión expresada oralmente, sobre la manera en que creen que este tema en particular podría relacionarse con su vida cotidiana. Al finalizar los cuestionarios algunos de los compañeros compartieron sus escritos con resto del grupo.

De manera complementaria a esta actividad de aprendizaje, se utilizó una lectura de apoyo, la cual es un artículo titulado “Resolución de Conflictos de Pareja en adolescentes, sexismo y dependencia emocional” de la revista Quaderns de psicología, escrito por Eva Pradas Cañete, de la cual se eligió un fragmento en el que se aborda la temática de dependencia emocional que va de la página 47 a la 49, la selección del fragmento se estableció con base al tiempo limitado que se contempló para la lectura.

La actividad para trabajar la lectura, se realizó con los alumnos en equipos de seis integrantes cada uno; la instrucción fue la de elaborar un mapa conceptual en el cual los estudiantes expusieran su interpretación sobre la dependencia emocional (Véase **ANEXO 9**) de igual manera se les indicó que el mapa conceptual, podía ser elaborado con la información de todas las actividades que se realizaron durante la sesión.

A manera de cierre se solicitó a los estudiantes compartir y describir para el resto del grupo, el mapa conceptual que elaboraron.

4.2.3 Sesión 3. Los Celos en la pareja

Para la tercera sesión, la dinámica comenzó de manera distinta, ya que la intención fue que el estudiante descubriera, a través de escuchar una canción, el tema que se desarrollaría en clase, por lo que se les proporcionó la letra de una canción incompleta (Véase **ANEXO 10**) de tal manera que ellos debieron utilizar su imaginación para completar las frases.

La canción sobre la que se desarrolló la actividad fue una del Grupo “The Beatles” titulada “*Run For Your Life*” misma que fue primeramente traducida al español, posteriormente se eliminaron algunas palabras de la letra de la canción y se les facilitó una hoja impresa con la letra incompleta. Los alumnos debieron llenar los huecos en la letra apoyados de su imaginación y creatividad. Es importante señalar que la canción refleja el tema de los celos, motivo por el cual, el interés se centró en observar cuales las respuestas de los estudiantes, ante los vacíos de la letra.

Se pudo identificar en esta sesión, que varios de los alumnos cambiaron totalmente el sentido de la canción, ya que en esta pieza musical refleja el tema de los celos expresados manera violenta y en las respuestas generadas por los jóvenes, algunos de ellos la transformaron en una canción que refleja amor no violento.

Después de la retroalimentación en esta actividad, se les pidió a los estudiantes que mencionaran el tema que ellos pensaban que se iba abordar en la sesión, y la mayoría de ellos, logro ubicarlo con facilidad.

Para finalizar esta actividad, se reprodujo la canción original con su respectiva traducción al español mediante el uso de un proyector, cuando finalizó, a los estudiantes se les cuestionó que opinaban al respecto de la canción y algunas de sus respuestas brindadas en su participación oral apuntaron a que ese tipo de actitudes estaban mal, que eso no debería suceder en una relación de pareja, ya que hicieron comentarios como: “El está loco”, “Que miedo andar con alguien que piense así” “Eso no está bien” entre otras opiniones.

Como una introducción al entendimiento del tema de los celos, se realizó una breve presentación en Power Point, en la cual se rescataron los puntos más relevantes de esta problemática.

Posterior a la presentación realizada por parte de la maestrante, se les facilitó una lectura titulada “Celos, ¿Un cariño Delirante?” escrito por Ramírez Fuentes María Guadalupe, cuyo apartado se encuentra en el texto *Relación de pareja: Retos y Soluciones* por Luisa Rossi compiladora.

En este escrito se describen algunos tipos de celos, con sus diferentes características y ejemplos. Para la realización de esta actividad el grupo fue dividido en tres equipos y cada equipo debió realizar en el pizarrón un cuadro en el que se expuso al resto del grupo, las características y los tipos de celos de acuerdo con la lectura que les correspondió revisar.

Finalmente se realizó la aplicación de un instrumento denominado como “One Minute Paper” en el que se les preguntó: ¿Para qué piensan que es útil saber qué son los celos?, con la intención de que ellos mismos reflexionaran acerca de su papel dentro de una relación de pareja.

4.2.4 Sesión 4. Violencia en la Pareja

La última sesión se elaboró con la finalidad generar un cierre a la problemática que se trabajó a lo largo de las sesiones, por lo que se realizó de manera tal que se les pudiera proporcionar a los estudiantes información de utilidad y que les ayude a reflexionar sobre su propio contexto personal y social.

Durante esta sesión se hizo una invitación a los estudiantes a formular una reflexión de su papel dentro de una relación de pareja, y no solo en ésta, sino con las personas que los rodean; para lo cual se realizó una lectura en voz alta por parte de la maestrante de una nota periodística del diario “La Jornada” (Véase **ANEXO 11**).

El documento leído refleja estadísticas de los últimos años que explican la manera en que el tema de violencia en el noviazgo ha ido en aumento. A la par de la lectura se propició un diálogo con los alumnos, de manera que ellos pudieron expresar sus opiniones, comentarios y dudas respecto al tema. Algunos de los alumnos mencionaron que ellos no conocían esas estadísticas y que es un tema que les interesa conocer, en algunos casos, los estudiantes se animaron a preguntar y compartir algunas experiencias propias, cuestionando hechos como: el que sus parejas les revisaran el celular en actitudes aprensivas, si siempre debían decirle a sus novias o novios en donde iban a estar en momentos en que salían a solas o si estaba mal que jugaran en pareja mediante pequeños golpes.

Finalmente se les solicitó a los alumnos la realización de dos actividades más. En la primera de ellas, se les pidió construir un cuadro comparativo por equipos sobre aquellas actitudes propias de una relación de pareja sana, hecho contrario a las actitudes presentes en una relación de pareja no saludable. (Véase **ANEXO 12**)

La segunda actividad consistió en responder un par de preguntas a modo de reflexión, en donde los alumnos escribieron de manera individual sobre el aprendizaje que obtuvieron a lo largo de las sesiones.

De esta manera se concluyeron las actividades de la práctica, no sin antes agradecer a los participantes su colaboración y con una retroalimentación hacia el trabajo realizado por parte de los estudiantes, así como el de la maestrante a lo largo de las sesiones.

4.3 Resultados de la evaluación de las actividades de clase

EVALUACIÓN CLASE 1

Dentro de la primera sesión se realizaron una serie de actividades que permitieron el acercamiento de los estudiantes con el material didáctico a utilizar; por lo que la sesión se planteó como una sesión diagnóstica de las actividades de aprendizaje.

Dentro de esta clase el registro para evaluar las actividades que se realizaron, fue únicamente tomando en consideración elementos observacionales, con la intención de hallar características de utilidad para la realización de las clases subsecuentes.

Durante el desarrollo de la sesión se identificó que existió respeto y tolerancia por parte de los estudiantes al escuchar con atención la participación y las opiniones de los compañeros, así como cuando se les solicitó realizar lecturas por equipos en donde cada grupo de trabajo se mostró dispuesto a participar en la dinámica grupal.

En lo que se refiere a la evaluación de las actividades para la implementación de las canciones, se observó una condición que influyó en el desempeño de los estudiantes, pues la dinámica con la canción se realizó al final de la clase. En

este momento de la sesión, los estudiantes se mostraron inquietos y esto se debió a que era su última clase del día, por lo que parecieron preocupados por salir, lo cual distrajo su atención. Por este motivo se realizaron algunos ajustes a la planeación de las clases siguientes en cuanto a la utilización de las canciones, por ejemplo, su utilización al inicio o en el desarrollo de la clase, pero no en el cierre.

EVALUACIÓN CLASE 2

Para la evaluación de la segunda sesión se consideró tomar en cuenta dos aspectos: uno que estuviera directamente relacionado con las canciones y otro en donde se tomara en cuenta el trabajo en equipo.

Para evaluar las actividades de clase en las que se incluyen las canciones, se utilizó un breve cuestionario de elaboración propia y los resultados que se obtuvieron se muestran a continuación. En este punto es indispensable señalar que algunas frecuencias de repuestas sobrepasan el número de alumnos ya que algunos de ellos proporcionaron más de una respuesta.

Preguntas	Respuestas
1.- <i>¿Qué sensación has tenido al escuchar la canción?</i>	Tristeza (11 estudiantes) Melancolía (5 estudiantes) Enojo (2 estudiantes) Indiferencia (2 estudiantes) Coraje (2 estudiante) Confusión (1 estudiante) Recuerdos (1 estudiante)
2.- <i>¿Qué frases te llamaron la atención?</i>	De que me sirve la vida, si no la vivo contigo (6 estudiantes) ...para decirte que no me arrepiento de haberte entregado el corazón... (4 estudiantes) “De que me sirve la esperanza si es lo último que muere y sin ti ya la he perdido” (3 estudiantes)

	<p>“Entonces entendí que aunque te amaba, tenía que elegir otro camino” (3 estudiantes)</p> <p>“No soy yo es el destino” (2 estudiantes)</p> <p>“Suplique no me abandones” (2 estudiantes)</p> <p>“Los recuerdos no me alcanzan pero me mantienen vivo” (1 estudiante)</p> <p>“Emprender un viaje, sin rumbo, hacia lo desconocido.” (1 estudiante)</p>
3.- <i>¿Qué mensaje o mensajes transmite la canción?</i>	<p>Habla de la dependencia de uno hacia el otro (9 estudiantes)</p> <p>Falta de valor a sí mismo (5 estudiantes)</p> <p>Tristeza (4 estudiantes)</p> <p>Desamor (2 estudiantes)</p>
4.- <i>¿Estás de acuerdo con el mensaje? ¿Por qué?</i>	<p>No porque uno debe valorarse, no debemos depender de nadie (15 estudiantes)</p> <p>Si porque todos pasamos por algo parecido (2 estudiantes)</p> <p>Indiferente (1 estudiantes)</p>
Pregunta 5 <i>¿Conoces alguna situación similar?</i>	<p>Si (13 estudiantes)</p> <p>No (5 estudiantes)</p>

Las respuestas que para los objetivos de la secuencia didáctica tienen mayor relevancia se centran en las preguntas número uno, dos y cinco.

Las respuestas de la pregunta uno enmarcan las emociones que se están haciendo presentes en los estudiantes al momento de escuchar la canción, lo cual como se ha señalado en capítulos anteriores resulta fundamental para la evocación del recuerdo.

Una de las emociones que más se nombró fue la tristeza; algunos alumnos proporcionaron respuestas adicionales a la pregunta brindando información como que es triste la pérdida que está sintiendo la persona que canta y en otra respuesta el estudiante manifiesta que es triste que sea tan egoísta y no se quiera a sí mismo. En este sentido, el papel del docente consiste en hacer evidentes éstas emociones que los alumnos identifican, señalando la parte potencialmente perjudicial de las mismas; de igual manera se les invitó a los alumnos a proponer posibles soluciones ante los conflictos que pudieran existir ante la presencia de estas emociones presentes en relaciones de pareja no saludables.

Dentro de las respuestas a la pregunta dos, se puede observar que las frases a las que ellos hacen alusión tienen que ver con el tema que se trabajó durante la sesión, en donde, la canción más que reflejar una relación de pareja sana, se percibe una relación de pareja dependiente. Esta pregunta pone de manifiesto que los estudiantes identificaron aquellos elementos que pueden ser perjudiciales dentro de una relación de pareja dependiente.

Finalmente se observa una frecuencia alta de estudiantes que reconocen este tipo de comportamientos ya sea en ellos mismos o en conocidos suyos, en lo que se refiere a la pregunta cinco. Las respuestas proporcionadas en este sentido toman relevancia al plantearse que la situación sobre la que trata la canción puede observarse claramente en su contexto inmediato ya sea en su persona o con algún conocido, lo que posibilita una reflexión por parte de ellos al encontrarse ante dicha situación.

En lo que respecta a la evaluación de los mapas conceptuales como ya se ha señalado con anterioridad se consideró el uso de algunas rúbricas, mismas que pueden ser consultadas en los anexos, sin embargo algo de lo que se puede retomar en este punto tiene que ver con la forma en la que se desarrolló la dinámica de trabajo en equipo en donde a pesar de que cada uno de los equipos

fue integrado por los propios estudiantes, existieron diferencias en el modo en el que trabajaron.

Uno de los equipos que mostró un mejor desempeño en la actividad grupal fue el Equipo 1, debido a que desde el inicio de la actividad el equipo manifestó atención a las instrucciones del profesor, además de que los integrantes realizaron una adecuada división del trabajo, así como también existió un fluido intercambio de información entre los mismos. Al iniciar la actividad realizaron una organización previa de la información para finalmente poder plantear la misma en el mapa conceptual.

Los otros dos equipos por el contrario dejaron ver las dificultades que tuvieron ante el trabajo en grupo ya que no existieron acuerdos entre ellos, casi no hablaron para compartir información o en su caso únicamente uno de los integrantes elaboró el mapa, esto de acuerdo a las observaciones realizadas.

EVALUACION CLASE 3

El primer punto que se consideró para la evaluación de esta sesión, está relacionado con la actividad que se desarrolló a partir del uso de las canciones de tal manera que al finalizar todas las actividades de clase, se les pidió respondieran una pregunta a manera de reflexión. Los resultados fueron categorizados y se muestran a continuación.

Pregunta	Respuestas
<i>¿Para que piensan que les es útil saber qué son los celos?</i>	Reflexionar sobre tu comportamiento (9 estudiantes) Saber de el origen de los mismos (3 estudiantes) Elegir a una pareja correcta (1 estudiante) Ayudar a algún conocido (1 estudiante)

Dentro de las respuestas que los estudiantes proporcionan, se puede resaltar el hecho de que algunos de ellos comienzan a vincular los temas que se trabajaron en clase con su propio contexto de vida ya que los 9 estudiantes que identificaron la importancia de reflexionar sobre el propio comportamiento, indica la posibilidad de establecer vinculaciones por parte de los alumnos, entre los aspectos revisados en las sesiones de trabajo o dicho de otro modo: los estudiantes identifican concordancias entre la teoría y la práctica, específicamente en el tema tratado.

EVALUACIÓN CLASE 4

En esta última sesión, la evaluación se realizó con base en dos ejes principales, el primero de ellos tiene que ver con la utilidad del uso de las canciones como un modo de promover el aprendizaje, en segundo lugar se considera de relevancia obtener información precisa sobre los aprendizajes que se fomentaron durante la secuencia didáctica; para lo cual se les solicitó a los estudiantes responder dos preguntas abiertas que pudieran escribir a manera de reflexión, planteando en sus respuestas todo lo que para ellos fuera relevante.

Las respuestas que brindaron los estudiantes fueron categorizadas y se muestran a continuación. Es necesario aclarar que el número de estudiantes no corresponde con algunas frecuencias de respuesta debido a que algunos alumnos proporcionaron más de una respuesta.

Preguntas	Respuestas
1.- <i>¿Cómo ayudaron las canciones a mi aprendizaje?</i>	<p>Por la relación que hay con los temas de la clase (6 estudiantes)</p> <p>La música te hace sentir emociones (4 estudiantes)</p> <p>Te relajan y ayudan a que te concentres</p>

	(3 estudiantes)
2.- <i>¿Qué aprendí en las clases?</i>	Identificar cuando una relación de pareja es sana y cuando no (10 estudiantes) Los diferentes tipos de apego (4 estudiantes) Que es la dependencia emocional (3 estudiantes) Identificar los celos (3 estudiantes) Identificar emociones (2 estudiantes) Conocerme a mí mismo y reflexionar (1 estudiantes)

De acuerdo con los datos proporcionados por los propios estudiantes en la pregunta uno, la manera en la que las canciones promueven su aprendizaje tiene que ver con la forma en que estas se relacionan a las temáticas que se trabajan dentro de las sesiones, es decir, de acuerdo con los estudiantes las canciones son una buena manera de ejemplificar los temas y esto ayuda a que su aprendizaje sea más duradero, es decir significativo.

La segunda respuesta que más proporcionaron los alumnos tiene que ver con el aspecto emocional que se genera tras la escucha de una canción, lo cual facilita que se fomente una vinculación entre la canción, el tema trabajado y la emoción. Esto implica acorde con las respuestas de los alumnos, un mejor entendimiento de la problemática que se revisó en clase.

En lo que se refiere a la segunda pregunta algo de lo que se puede resaltar es que 10 de los 15 estudiantes evaluados hicieron referencia sobre los conocimientos que adquirieron durante las sesiones y su aplicación a su contexto de vida, es decir, varios de ellos mencionaron que aprendieron a distinguir cuando una relación de pareja puede encontrarse bajo una situación de riesgo y la

importancia que esto tiene para su aplicación. Además de esto 10 alumnos también hicieron referencia a la comprensión de los conceptos y su utilidad en la vida práctica.

Finalmente una de las respuestas que es relevante señalar, tiene que ver con la posibilidad de fomentar el autoconocimiento en el estudiante a través de la aplicación de la secuencia didáctica, ya que retomando lo que indica el estudiante, su aprendizaje estuvo encaminado hacia la labor de conocerse a sí mismo.

De esta manera se puede concluir la descripción de las actividades realizadas durante la Práctica Docente abriendo un espacio a una serie de conclusiones que abordan diferentes aspectos relacionados con el trabajo realizado.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES

La labor docente en sí misma resulta ser compleja, esto debido a la gran cantidad de retos tanto personales como profesionales que implica, por esta razón es que se plantea la relevancia que tiene para el personal docente, tener claro que es indispensable estar dispuesto a los cambios, es necesario estar en constante actualización y preparación pues ya que cada generación es diferente y los métodos de trabajo también deben de ajustarse poblaciones específicas.

Es por lo antes mencionado, que en este trabajo se propone una manera distinta de abordar el tema de relaciones de pareja mediante el uso de materiales didácticos como las canciones que sirven de apoyo a la docencia.

Parte de lo que nos corresponde como profesores al trabajar con los estudiantes, es brindarles las herramientas necesarias para que con esto, ellos puedan hacerse camino en el área profesional que elijan. Esto es algo de lo que tendríamos que estar conscientes todos aquellos que nos dedicamos al trabajo de la docencia, más todavía para quienes se encuentran desarrollando esa actividad en el nivel medio superior, pues como ya se ha mencionado a lo largo del trabajo de tesis, esta es una etapa de complejo abordaje que antecede a la adultez.

Con la intención de establecer un orden de ideas en las conclusiones que se obtuvieron en este proyecto de investigación, se propone orientarlas con base a la descripción de tres ejes principales los cuales son presentados a continuación.

5.1.- Sobre el uso del material didáctico, los resultados obtenidos y su vinculación con el Aprendizaje Significativo

Los objetivos de elaboración y aplicación de la secuencia didáctica fueron encaminados a que el estudiante comprendiera los diferentes aspectos que se vinculan a una relación de pareja, de igual manera se establecieron las

condiciones para que ellos identificaran factores de riesgo que pueden presentarse en ésta, además de que los conocimientos que han adquirido puedan ser aplicados en su contexto de vida.

Se puede establecer siguiendo este parámetro que de acuerdo con los resultados obtenidos en las evaluaciones, la mayoría de los estudiantes refieren haber conseguido esta vinculación entre los conocimientos teóricos y su ligadura con las condiciones prácticas, es decir, más de la mitad de los estudiantes además de realizar una descripción memorística de los conceptos que se revisaron en clase, hacen referencia a que estos conocimientos pueden servirles para observar cuando pueden encontrarse en una situación de riesgo al estar inmersos en una relación de pareja.

Acorde con los resultados obtenidos en las evaluaciones de la práctica, es que se puede establecer a manera de conclusión, que los objetivos propuestos para la secuencia didáctica fueron cumplidos ya que existen indicadores en las evidencias del aprendizaje que muestran opiniones reflexivas por parte de los estudiantes acerca de la importancia de la existencia del respeto en las relaciones de pareja así como de la formación de actitudes y opiniones críticas en torno a las conductas violentas en una relación amorosa. Por otra parte los alumnos identificaron claramente los factores de riesgo más importantes en dicho tipo de vinculación afectiva a la vez que formularon soluciones ante estas problemáticas.

A manera de conclusión en lo que se refiere al uso de las canciones para esta secuencia didáctica se puede plantear que el uso de un material didáctico con tanta amplitud como es la música puede llegar a resultar problemático en momentos, ya que este recurso didáctico es utilizado con diferentes finalidades, principalmente lúdicas o de esparcimiento.

Es indispensable tener claridad acerca de la intención del uso de la música dentro del salón de clases. En este sentido es que se puede resaltar el hecho de que, para la secuencia propuesta en este trabajo, el propósito del uso de la música dentro del salón de clases fue la de actuar como el eje articulador del aprendizaje significativo, esto a través del trabajo con las emociones así como del fomento de la memoria emocional para lo cual fue necesario el uso no sólo de la música en sí misma, sino siempre acompañada de la letra y de la revisión de conceptos de la Psicología.

La letra refleja en gran medida la forma en la que el compositor expresa las distintas formas de concebir la vida y los problemas ante los que se enfrenta, por esta razón en esta secuencia se hizo una invitación a los estudiantes a reflexionar sobre las piezas musicales y canciones que escuchan, al mismo tiempo que se trabaja una temática que puede tener un gran campo de cercanía a su contexto de vida como son las relaciones de pareja.

De acuerdo a lo que plantean Domínguez, Muñoz y Castro (2006) el adolescente tiende a modificar su forma de pensar con base a lo que transmite su cantante o grupo musical favorito, así como también motiva la curiosidad de los estudiantes invitándolos a investigar más acerca de la propia canción o pieza musical.

Parte de lo que se observó dentro de esta intervención docente tiene que ver con las respuestas que los estudiantes proporcionaron en diferentes momentos a lo largo de las sesiones de clase, así como de su propio desempeño como parte del grupo escolar.

En la mayoría de los casos el uso de la música acompañada de la letra propició que el alumno mostrara una conducta de mayor interacción con el docente así como con sus compañeros de grupo dentro del salón de clases, sin embargo algunas de las observaciones críticas hacia el uso de la música ponen de manifiesto que para algunos de los estudiantes el uso de la música no resultó ser

un factor que motivó su participación, lo cual sin duda, está relacionado con la cuestión de los estilos de aprendizaje. No obstante cabe señalar que la actitud general de los estudiantes fue interactiva y cooperativa en todo momento.

Las observaciones realizadas a lo largo de las distintas sesiones de trabajo con los alumnos del Colegio, deja en evidencia el interés de los estudiantes en cada una de las clases. Esta conjetura se establece con base al criterio en que en la mayor parte de la intervención docente, los estudiantes se mostraron participativos durante las actividades, además de que expresaban e intercambiaban ideas entre ellos respecto a los temas que se estaban trabajando.

De manera complementaria, la intención de que ellos exploraran sus emociones a través del uso de la música fue en primera instancia, la de colocar este tipo de sensibilización emocional en un lugar de vital importancia en el aprendizaje de los estudiantes.

Tradicionalmente el currículo escolar se encuentra impregnado de la relevancia del aprendizaje de tipo conceptual, el cual sin duda alguna es muy importante en la formación de todo estudiante, sin embargo como ya se ha establecido en la parte teórica de este trabajo de investigación, la importancia que tienen las emociones en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ha sido minimizada a pesar de que el Colegio establece esta situación como una prioridad en uno de sus principios fundamentales: *aprender a ser*, el cual nos explica la relevancia del conocimiento de uno mismo así como de las relaciones con los otros, siempre manteniendo en claro la idea de los valores humanos.

En la intervención docente que se propone en este trabajo se establece retomar los vínculos que existen entre lo emocional y el aprendizaje y algo de lo que se puede plantear en este sentido es que a los alumnos les fue favorable el poder ubicar las emociones que les generó el uso de las canciones, ellos argumentaron algunas de sus respuestas, por qué razón les generaba esa emoción, de tal

manera que pudieron hacer consciencia sobre esta situación marcando la relevancia del valor propio.

Como se planteó a los alumnos, las relaciones de pareja suelen ser de una naturaleza muy diversa y con distintas formas de expresión, con la intención de que logran a través de las diferentes dinámicas utilizadas, concebir las diferentes manifestaciones de las relaciones de pareja, logrando una distinción entre aquellas relaciones de pareja no saludable y aquellas características que pueden considerarse al elegir una pareja.

Como se ha revisado en el segundo capítulo de este escrito, algunas personas que se encuentran sumergidas en relaciones de pareja violentas no siempre detectan cuales son las características de este tipo de vínculos debido a que en muchas ocasiones la violencia llega a representarse socialmente como un sinónimo de maltrato físico lo cual es una verdad solamente parcial ya que de acuerdo a lo que se ha planteado en el trabajo, la violencia se manifiesta también a través de actitudes que pueden dañar la salud emocional y psicológica de las personas, lo cual resulta ser un elemento de riesgo dentro de la población juvenil, ya que este tipo de violencia al no ser “visible” suele pasar desapercibida.

El uso de la música en la secuencia didáctica, permitió hacer evidente con los estudiantes, aspectos que ponen de manifiesto actitudes de violencia física y psicológica en medio de la historia o trama de la canción por ejemplo cuando se les solicitó señalar el mensaje que transmite la canción ellos lograron distinguir que se trata de un caso dependencia emocional, en donde incluyen aspectos que tienen que ver con la falta de valor a uno mismo y en donde mencionan la importancia de no depender emocionalmente de ninguna persona, es decir, se establece una diferenciación entre el querer a una persona y depender de ella.

En las evidencias de aprendizaje recolectadas a lo largo de las sesiones, se pudo observar la manera en que los datos reflejan el interés que los estudiantes

manifestaron hacia la revisión de esta problemática, a la vez que ellos lograron identificar en sí mismos así como en personas conocidas, este tipo de presencia de conductas posiblemente violentas, lo cual les permitió elaborar juicios de reflexión en torno a la importancia de un conocimiento integral sobre este tema, el cual está totalmente ligado a su vida cotidiana.

Como se ha establecido, el aprendizaje denominado como significativo, para serlo como tal debe ser duradero pero no solo desde la memorización de la información sino mediante la aplicabilidad del conocimiento al contexto de vida del estudiante, por lo tanto se vislumbra en este sentido la posibilidad de sostener el argumento de que los estudiantes de este grupo en que se intervino mediante la implementación de la secuencia didáctica, han obtenido un aprendizaje significativo que les ayudará a cuestionar y a tomar diferentes perspectivas para formar un juicio en torno a los temas de la violencia en la pareja, asumiendo un papel activo y responsable en la construcción de sus relaciones amorosas. No obstante existe también la limitante de la temporalidad y el seguimiento de los alumnos, lo cual, imposibilita afirmar que todos los estudiantes lograrán establecer una vinculación de los temas de manera activa a su vida cotidiana.

Se puede establecer que, con base en las evidencias y observaciones obtenidas la secuencia didáctica propuesta existieron efectos positivos en el desempeño de los estudiantes, esto debido a la pertinencia y eficacia del uso del material didáctico vinculado con las actividades de aprendizaje condensadas en el tema trabajado, así como en la mejoría en el desempeño del grupo de manera progresiva en el momento de la intervención docente, lo cual fue identificado mediante la interacción y la mejora de los vínculos docente-alumno.

Por otra parte cabe señalar que a pesar de la eficacia observada del material didáctico utilizado como base de esta secuencia, no es posible afirmar que dicho material sea igualmente efectivo para trabajar otros temas del programa de estudios, a pesar de que la evidencia y algunos trabajos realizados por Albornoz

(2009) indica que es posible, ya que esta situación depende explícitamente de las condiciones de cada grupo con el que se pretende trabajar.

5.2.- Sobre el desempeño como docente frente al grupo.

Cada una de las prácticas docentes que se realizaron a lo largo de la maestría dan cuenta de una gran cantidad de trabajo realizado, es donde se puede apreciar de manera concreta las dificultades que uno puede encontrarse al estar a cargo de un grupo, aunque siempre se contó con el apoyo de un profesor supervisor, la responsabilidad y la manera de solucionar la problemática que se gestaba dentro del grupo fue totalmente por parte mía.

La primera práctica que realicé fue con un grupo denominado por su profesor titular, como un grupo “problemático”, esto debido a que muchos de los alumnos referían tener varias materias reprobadas, tenían problemas de disciplina: llegaban tarde a las clases; se distraían constantemente, además de que un comportamiento constante de su parte era no llevar las tareas solicitadas, esto inclusive antes de mi intervención.

Una vez que se inició la práctica, el grupo se mostró hasta cierto punto empático conmigo, quizás por señalar el hecho de ser estudiante de maestría, ya que se observó una mayor asistencia de ellos a las clases, de igual manera se vio incrementada su participación. Este fue uno de los momentos más difíciles desde mi punto de vista, esto debido a mi poca experiencia en el ramo de la docencia, ya que me encontraba en los ajustes de mi trabajo de tesis, y al mismo tiempo trataba de buscar actividades y lecturas que logran mantener su atención.

Todo lo que aconteció en esta práctica me llevó a replantearme cuál era la intención de mi proyecto de investigación, hacia dónde estaba dirigido y cómo es que lo realizaría; por lo que para la siguiente práctica me encontraba más

centrada en los objetivos y en la manera en que podría llevarlos a cabo; esto sin dejar de lado a los estudiantes y su proceso de aprendizaje.

El grupo con el que se implementó la Práctica Docente descrita en este trabajo mostró una actitud distinta al anterior, ya que al realizar las observaciones previas pude darme cuenta que el grupo en general fue más participativo y su comportamiento generalmente ayudó al desarrollo adecuado de clase ya que pusieron atención a lo que su profesor les comentó, llegaron a tiempo para sus clases y pocos alumnos faltaron a las sesiones.

Para la ejecución de la propuesta didáctica la actitud que tomó el profesor supervisor permitió que cada una de las sesiones se pudiera trabajar acorde a lo planeado, pues ya que siempre mostró disposición ante la dinámica que en este caso se propuso por mi parte. Antes de iniciar con la ejecución de la secuencia como se tenía elaborada, se le presentaron al profesor supervisor las cartas descriptivas con los temas a trabajar y las actividades a desarrollar, ante lo cual estuvo de acuerdo ya que mostró su interés y aprobación en la secuencia didáctica presentada.

Estas condiciones facilitaron observar cuáles eran las herramientas con las que en ese momento contaba como docente en formación y de qué manera funcionaron las actividades propuestas en la secuencia, por lo cual, los resultados que se presentan en este trabajo reflejan el desempeño realizado por mí parte al mismo tiempo que el de los estudiantes.

Cada una de las actividades seleccionadas y distribuidas a lo largo de las sesiones facilitó el trabajo con el grupo ya que, como se ha mencionado dentro del escrito, se tomaron en cuenta las características de la población y sus preferencias.

Algunas de las dificultades ante las que me topé con este grupo tuvieron que ver con cuestiones externas, como por ejemplo que el uso de ciertas bocinas no fuera el adecuado, o que algunos estudiantes solicitaban salir un poco antes debido a que era la última hora y necesitaban tomar el autobús que sale del colegio hacia su casa, lo que se resolvió dejando un lapso de tiempo antes de finalizar la clase para que todos salieran y de esta manera, no se interrumpiera la dinámica de la clase y se lograra dar un cierre a las actividades del día.

No obstante y pese a estas dificultades la secuencia didáctica diseñada y aplicada para este grupo, mostró un buen desempeño, lo que deja ver que la labor del docente tiene cabida en diferentes momentos, algunos de ellos frente al grupo e incluso antes de la intervención al seleccionar los objetivos, las actividades, las lecturas y al realizar las evaluaciones.

La intervención docente que se realizó en esta ocasión, se relacionó directamente con el programa de estudios de la materia y aún cuando el mismo presenta ciertas carencias en su estructura al no establecer una vinculación directa entre los objetivos los propósitos e inclusive los aprendizajes, al mismo tiempo tiene una estructura flexible que abre la posibilidad para el docente a cargo, de poder seleccionar el enfoque sobre el que pretende trabajar, así como los temas, objetivos y actividades de clase. En este sentido se plantea que la estructura que tiene el programa de estudios para la ejecución de la secuencia didáctica propuesta, lejos de presentar una organización cerrada, permite que el diseño de actividades de clase sea elaborada por el profesor de manera más integral.

Finalmente es necesario señalar que aún cuando la orientación institucional propone ubicar el programa de estudios de la materia de Psicología en el área de Ciencias Experimentales, la estructura misma de la asignatura posibilita enfocar sus contenidos hacia la problematización de fenómenos sociales, ya que los temas que se trabajan en ésta asignatura están relacionados con un marco social que tiene que ver con la interacción individuo-sociedad presente o reflejada en

toda condición humana. El tema de relaciones de pareja es una expresión más de la necesidad de relación de un individuo con otros, lo cual permite observar la importancia de trabajar bajo la perspectiva de las Ciencias Sociales, en una asignatura como Psicología.

5.3.- Sobre las aportaciones de la maestría a mi formación del docente.

El ser profesor de cualquier asignatura y en cualquier nivel, puede llegar a ser una de las labores más difíciles ya que si se toman en cuenta la gran cantidad de tareas y obligaciones que se adquieren al elegir esta profesión se observa la complejidad misma de la docencia. Esta es una de las primeras lecciones que pude darme cuenta al ingresar a MADEMS CS

Para poder ser un verdadero profesional en esta rama hay que tener preparación, hay que estar actualizado, capacitado y al mismo tiempo estar consciente de la responsabilidad que lleva este trabajo.

Durante mi estancia en la maestría pude darme cuenta también de las vicisitudes que aun están presentes dentro de la misma iniciando con el plano institucional en el que no se observa una conexión directa de los planteles escolares con la MADEMS, lo que lleva al estudiantes recién ingresado a buscar un espacio en donde realizar las prácticas, lo que no siempre resulta adecuado, pues no todos los profesores tienen la disposición de prestar sus grupos.

En mi caso particular, como no tenía ningún vínculo con ninguna institución educativa, me resultó complicado encontrar un grupo con el cual realizar las prácticas que me solicitaban en las clases, sin embargo pude apoyarme de algunas compañeras con más experiencia y con vínculos dentro de una institución educativa, en este caso CCH-Sur.

Cada uno de los profesores con los que tomé clase durante mi estancia en la maestría aportaron en gran medida a mi formación, brindándome herramientas complementarias unas con otras, las cuales van de concebir a la educación desde un punto de vista histórico, hasta las nuevas formas de utilizar la tecnología en favor del aprendizaje.

En algunos momentos y dado que mi formación en licenciatura estuvo encaminada al área de las ciencias de la salud, encontré algunas complicaciones para la comprensión de algunas asignaturas con perfiles orientados hacia las ciencias sociales en donde se realizaban análisis políticos y sociales de la educación, sin embargo esto no imposibilitó mi aprendizaje, sino además, obtuve un enriquecimiento del trabajo interdisciplinar.

El trabajo con compañeros de otras disciplinas que están englobadas dentro de MADEMS CS aportó en gran medida a mi crecimiento profesional, pues ya que los perfiles de cada uno de los compañeros era distinto y se podía aprender de las diferentes opiniones que se generaban sobre un tema, además de que se podían encontrar compañeros con mucha experiencia que nos apoyaban a quienes teníamos menos tiempo en esta rama profesional, brindándonos consejos y aportando al conocimiento a través de su propia experiencia.

El haber estado en esta maestría ayudó a mi crecimiento profesional, pero más aún a mi crecimiento personal, en el que pude observar a través de la cátedra de mis diferentes profesores la experiencia de los años y los conocimientos que cada uno de ellos aportó a mi aprendizaje.

INDICE DE ANEXOS

- Anexo 1 Programa de Estudios de la Materia Psicología I y II
- Anexo 2 Resultados del cuestionario diagnóstico sobre las Relaciones de Pareja
- Anexo 3 Resultados del cuestionario diagnóstico sobre preferencias musicales
- Anexo 4 Rúbricas de evaluación de clase
- Anexo 5. Cartas descriptivas elaboradas en la planeación
- Anexo 6. Casos para ejemplificar el tema del Apego
- Anexo 7. Letra de Canción: "La Complicidad" de Cultura Profética
- Anexo 8. Letra de Canción: "De que me sirve la vida" de Camila
- Anexo 9 Mapas conceptuales elaborados por los estudiantes sobre la dependencia.
- Anexo 10. Letra de Canción Incompleta: Run for your Life, The Beatles
- Anexo 11. Nota periodística sobre la Violencia
- Anexo 12 Cuadros comparativos elaborados por los estudiantes

ANEXO 1

Programa de estudios de Psicología I

TIEMPO: 64 HORAS

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprende que la psicología está conformada por una diversidad de paradigmas, teorías, modelos y metodologías. ▪ Describe los diferentes campos y escenarios de aplicación de la Psicología contemporánea: salud, educación, productividad, relaciones interpersonales, entre otros. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Encuadre del curso Es conveniente realizar una evaluación diagnóstica, presentar el programa, establecer las formas de trabajo y evaluación, así como llevar a cabo algunos ejercicios de integración grupal. ▪ Selección y búsqueda de información Se sugiere establecer algunos criterios que organicen la búsqueda y selección de la información. Posteriormente podrán realizarse reportes de lectura, fichas bibliográficas, reportes de la observación de videos, elaboración de resúmenes, entre otras actividades. 	<p>Diversidad de la Psicología</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Antecedentes: marcos de referencia. ▪ La diversidad de paradigmas, teorías, modelos y metodologías. ▪ Las diferentes aplicaciones o escenarios. <p>Procesos psicológicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La cognición y la afectividad.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica las principales características en el funcionamiento de la cognición y la afectividad. ▪ Desarrolla habilidades de estudio con relación a la búsqueda de información relevante, la comprensión de textos referidos a temas psicológicos y la redacción de reportes de trabajo. ▪ Desarrolla habilidades de estudio con relación a la búsqueda de información relevante, la comprensión de textos referidos a temas psicológicos y la redacción de reportes de trabajo. ▪ Desarrolla habilidades básicas para elaborar proyectos sencillos de investigación (documental, de campo o experimental), las cuales aplicará en el análisis e interpretación de diversos aspectos psicológicos, en el contexto de la vida cotidiana. ▪ Actúa con respeto y tolerancia hacia sí mismo, los demás y el entorno. • Desarrolla una actitud positiva ante el trabajo colectivo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboración y organización de la información y el conocimiento Se recomienda realizar actividades en las que el alumno logre obtener aprendizajes significativos, algunas de éstas pueden ser: planteamiento y solución de problemas, organizadores conceptuales (mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas, diagramas, líneas de tiempo, imaginaria, metáforas, analogías, etc.), discusión y reflexión en grupos de trabajo, dinámicas grupales (sociodramas, dramatizaciones), exposiciones del profesor y los alumnos, identificación de los métodos y escenarios de aplicación utilizados en investigaciones reales. ▪ Integración y cierre de la temática Pueden elaborarse trabajos escritos en los que se analicen los aspectos más relevantes de la información desde una perspectiva crítica y reflexiva (ensayo, glosa, resúmenes, etc.), exámenes parciales, diseños de proyectos de investigación, ejercicios vivenciales y dramatizaciones que permitan integrar la información y el conocimiento. 	<p>Análisis e interpretación del comportamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Procesos psicosociales (concepto de sí mismo, autoestima, actitudes, creencias, entre otros) ▪ Relaciones humanas (dinámica familiar, relaciones de pareja, atracción interpersonal, entre otros)

Programa de estudios de Psicología II

TIEMPO: 64 HORAS

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> Entiende que los cambios psicológicos son el resultado de la influencia de una amplia variedad de factores. 	<ul style="list-style-type: none"> Encuadre del curso Es conveniente realizar una evaluación diagnóstica, presentar el programa, establecer las formas de trabajo y la evaluación. 	<p>La construcción del sujeto y el desarrollo del individuo.</p> <ul style="list-style-type: none"> Factores de influencia en el desarrollo (sociales, psicológicos y biológicos)
<p>de factores.</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprende la importancia de las experiencias tempranas en la vida del sujeto. Reconoce qué aspectos de la sexualidad forman parte de los cambios psicológicos de las personas. Aplica los conocimientos que ha generado la Psicología en la explicación de la sexualidad. Conoce las funciones comunicativas, afectivas, de placer y reproductivas de la sexualidad. Desarrolla habilidades de estudio con relación a la búsqueda de información relevante, la comprensión de textos referidos a temas del Desarrollo Humano y la redacción de reportes de trabajo. Desarrolla habilidades básicas para elaborar trabajos sencillos de investigación (documental, de campo o experimental), las cuales aplicará en el análisis e interpretación de diversos aspectos del Desarrollo Humano Actúa con respeto y tolerancia hacia sí mismo y los demás, rechazando las diferentes manifestaciones de la violencia sexual Mantiene una actitud positiva para el trabajo colectivo 	<ul style="list-style-type: none"> Selección y búsqueda de información Se sugiere establecer o reestablecer algunos criterios que organicen la búsqueda y selección de información. Posteriormente podrán realizarse reportes de lectura, fichas bibliográficas, reportes de observación de videos o de campo, elaboración de resúmenes, entre otras actividades. Elaboración y organización de la información y el conocimiento Se recomienda realizar actividades en las que el alumno logre obtener aprendizajes significativos, algunas de éstas pueden ser: planteamiento y solución de problemas, organizadores conceptuales (mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas, diagramas, líneas de tiempo, imaginaria, metáforas, analogías, etc.), discusión y reflexión en grupos de trabajo, dinámicas grupales (sociodramas, dramatizaciones, etc.) exposiciones del profesor, y/o los alumnos, identificación de los métodos y escenarios de aplicación utilizados en investigaciones reales. Integración y cierre de la temática Pueden elaborarse trabajos escritos en los que se analicen los aspectos más relevantes de la información desde una perspectiva crítica y reflexiva (ensayo, glosa, resúmenes, etc.), exámenes parciales, diseños de proyectos de investigación y ejercicios vivenciales que permitan integrar la información y el conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> Temporalidad del desarrollo (edades, etapas, fases, etc.) Continuidad - discontinuidad (cambios progresivos, regulatorios, regresivos, entre otros) Unidimensionalidad - multidimensionalidad (desarrollo cognitivo, psicosocial, socioafectivo, entre otros) <p>Desarrollo y Sexualidad</p> <ul style="list-style-type: none"> Erotismo (deseo, placer, goce, trasgresión, entre otros). Vinculación afectiva (implicaciones psicológicas del amor y desamor, amor y amistad entre otros). Dimensión psicosocial de la sexualidad (roles de género, guión sexual, cultura y sexualidad comercialización de la sexualidad, entre otros)

ANEXO 2

Resultados Cuestionario Diagnostico 1

Pregunta 1. En una relación de pareja.

El 77% (14 alumnos) contestaron en esta pregunta que en una relación de pareja existe apoyo, mientras que el resto 23%(4 alumnos) respondieron que existe desigualdad.

Pregunta 2. Cuando una pareja discute regularmente es:

El 55% (10 alumnos) respondieron que la mayoría de las ocasiones las peleas en una pareja se inician por celos, mientras el otro 45% (8 alumnos) dicen que es por todo sin una razón específica.

Pregunta 3. Cuando una pareja tiene un conflicto.

Dentro de las respuestas que se encontraron fue que el 62% (11 alumnos) respondió que las parejas hablan para resolverlo, sin embargo existió una diferencia entre el sexo de los participantes, pues aun cuando son la mayoría de respuestas 7 de los 11 alumnos eran mujeres, la segunda respuesta con mayor puntaje fue del 33% (6 alumnos) que dijeron en un conflicto las parejas gritan, en tercer lugar el 6% (1 alumno) respondió que ante un conflicto las parejas se dejan de hablar.

Pregunta 4. Con el paso del tiempo los conflictos en una relación:

La respuesta con mayor puntaje fue que los conflictos se mantienen pues el 50% (9 alumnos) de los estudiantes proporcionaron esta respuesta, no obstante el otro 33% (6 alumnos) considera que aumentan, mientras que el 16%(3 alumnos) piensa que se resuelven

Pregunta 5. Alguna vez conociste a alguien a quien su pareja.

El 56% (10 alumnos) de las respuestas proporcionadas dicen que alguna vez conocieron a alguien a quien su pareja no lo deja hacer lo que le gusta, mientras que las siguientes respuestas fueron variadas, pues el 16% (3 alumnos) conocen a alguien a quien su pareja lo humilla frente a sus amigos y/o familia, el otro 16% (3 alumnos) dicen que conocen a alguien a quien su pareja lo(a) ha amenazado, finalmente el 11% (2 alumnos) no reconocen ninguna de las situaciones anteriores, entre sus conocidos.

Pregunta 6 Las relaciones sexuales deben ser una decisión de:

Ante esta respuesta el 100% (18 alumnos) dice estar consciente de que debe ser la pareja, quien decida en qué momento tener relaciones sexuales.

Pregunta 7. De las siguientes frases con cual te encuentras más de acuerdo.

En esta pregunta igualmente 100% (18 alumnos) respondió que los hombres y las mujeres deben tener las mismas obligaciones una relación.

Pregunta 8 ¿Qué se busca en una relación de noviazgo?

El 55% (10 alumnos) de los estudiantes considera que en una relación de noviazgo se busca a alguien a quien amar y con quien compartir sentimientos, el 23% (4 alumnos) dice que compañía para salir y divertirse, 11 % (2 alumnos) dicen que alguien con quien tener relaciones sexuales, y el último 11 % (2 alumnos) refieren que es una manera de tratar a alguien antes de casarse.

Pregunta 9. ¿Qué es lo que más se debe valorar al elegir una pareja?

El 50% (9 alumnos) de los estudiantes respondieron que sea seguro de sí mismo, 33% (6 alumnos) dicen que lo que más se debe valorar es como te trate de acuerdo con las sugerencias de los mismos al igual que 11% (2 alumnos) que comenta que lo importante es la compañía y finalmente el 6% (1 alumno) que lo importante es que sea responsable.

Pregunta 10. Cómo definirías los siguientes conceptos.

Las respuestas se categorizaron de la siguiente manera:

Relación de pareja.

El 55% (10 alumnos) describe las relaciones de pareja como: Dos personas que comparten sentimientos, 11 % (2 alumnos) dicen que son dos personas que se apoyan, 11% (2 alumnos) dice que cada quien toma sus decisiones, el otro 11% dice que es compromiso, 6% (1alumno) comprensión y finalmente 6%. (1 alumno) dice que es compartir.

Apego.

Dentro de las respuestas encontradas se puede observar lo siguiente 22% (4 alumnos) menciona que el apego es depender de una persona, el otro 22% (4 alumnos) dice que es necesitar a alguien, 17 % (3 alumnos) dicen que el significado es estar mucho tiempo con alguien, mientras que el 17 % (3 alumnos) otro 17% (3 alumnos) no respondieron y finalmente 5% (2 alumnos) piensa que significa cariño.

Celos.

En este concepto el 78% (14 alumnos) respondió que los celos son inseguridad o desconfianza mientras que el otro 22% (4 alumnos) dice que es inseguridad de uno mismo.

Dependencia Emocional.

Necesidad de tener a alguien o no poder estar lejos de alguien ocupa el 55% (10 alumnos) de las respuestas de los estudiantes, seguido del 17% (3 alumnos) que dicen que es sentirte querido por alguien, en tanto que apego es el 11%(2

alumnos) y apoyarse en alguien y algo a lo que te acostumbras son respectivamente el 6% (1 alumno) y finalmente hubo un 5% (1 alumno) que no respondió.

Violencia.

El 62% (11 alumnos) reconoce que la violencia se caracteriza por Agresiones físicas, físicas, verbales y psicológicas, 11 %(2 alumnos) dice que golpes o amenazas, 11% (2 alumnos) querer hacer daño, 5% (1 alumno) falta de respeto, 5% (1 alumno) pendejez, 5% (1 alumno) odio hacia alguien o algo.

A manera de concusión, en este cuestionario se pudieron observar algunas consideraciones relevantes, entre las que destaca la pregunta 5 al observarse distintas formas de violencia que se generan alrededor de los adolescentes, entre sus guales, así como algunas respuestas que proporcionaron de acuerdo a lo esperado, sin embargo al preguntarles de manera más específica o desde un contexto del conocimiento no cotidiano, los estudiantes dudan en gran parte de sus respuestas.

Parte de lo que se espera logre generarse un cambio, con la intención de que logren tener una mayor comprensión de los procesos de la conducta humana y la manera en la que los vínculos afectivos se presenten, por lo que la secuencia didáctica se apoya en los principios conceptuales para lograr los cambios actitudinales.

ANEXO 3

Resultados Cuestionario Diagnóstico 2

Pregunta 1 *Te gusta escuchar música.*

Estudiantes	Respuestas.
Total:18	Siempre(14) Algunas veces (4) Nunca (0)

Pregunta 2 Generalmente, ¿Cuándo escuchas música? (puedes marcar más de una opción)

Las respuestas más repetidas son las siguientes

Estudiantes.	Respuestas.
Total:18	Cuando hago mis deberes: (10) En todo momento: (8)

Pregunta 3. *En un día cuanto tiempo dedicas a esta actividad:*

Estudiantes	Respuestas.
Total:18	Menos de media hora (1) De media hora a una hora (2) Más de una hora (15)

Pregunta 4. *El o los estilos que más te gustan (puedes marcar más de una opción):*

Las respuestas más repetidas son las siguientes:

Estudiantes	Respuestas.
Total: 18	Pop (8) Rock (9) Electrónica (7) Reggaetón (6) Reggae (6)

Pregunta 5. *Los tres Grupos o Solistas que más te gustan son:*

Algunos ejemplos que proporcionaron los estudiantes son los siguientes:

Artic Monkeys

Zona Ganja

Radiohed.

Linkin Park

Cultura Profética

Katy Perry

One direction

Los autenticos decadentes.

Arcangel

Camila.

6. *¿Cuándo escuchas una canción pones atención en la letra?*

Estudiantes	Respuestas.
Total: 18	Siempre (8) Algunas Veces (10) Nunca (0)

7. *¿Qué temas tratan las canciones que escuchas? (Menciona tres)*

Los temas de las canciones que escuchan los estudiantes se clasificaron dentro de la siguiente rúbrica:

Amor y/ desamor (17)

Sexo (2)

Crítica social y/o política (9)

Drogas (2)

Rebeldía (4)

8. ¿Consideras que la letra de las canciones influyen en tu vida diaria?

Estudiantes	Respuestas.
Total: 18	Siempre (5) Algunas Veces (13) Nunca (0)

9.- ¿Qué usos consideras se puede dar a la música? (Puedes marcar más una)

Entretenimiento (12)

Educación (11)

Relajación (16)

Bailar (14)

Recordar (12)

10.- Tus maestros han utilizado la música en clase:

Estudiantes	Respuestas.
Total: 18	Siempre (0) Algunas Veces (10) Nunca (8)

11. ¿Consideras que la música pueda llegar a tener un uso escolar?

Estudiantes	Respuestas.
Total: 18	Siempre (4) Algunas Veces (14) Nunca (0)

Pregunta 12. Pienso que la letra de las canciones, sirve para:

Las respuestas de los estudiantes fueron clasificadas de la siguiente manera:

Reflexionar (10)

Provocar emociones. (6)

Recordar. (1)

Entretener (1)

Pregunta 13. *La música para mí representa*

Las respuestas de los estudiantes fueron clasificadas de la siguiente manera:

Una forma de expresar emociones o sentimientos (11)

Una forma de ver la vida. (6)

Creatividad. (1)

Los paréntesis muestran la frecuencia de respuestas que proporcionaron los estudiantes.

A manera de cierre en la interpretación de los resultados de este cuestionario, se pueden señalar algunos aspectos particulares que resultan importantes para la presente investigación; iniciando con las respuestas de la pregunta 1 en donde se puede observar que la mayoría de los alumnos reportan que el escuchar música es una de sus actividades cotidianas, pues la mayoría responde que les gusta escuchar música siempre.

La siguiente pregunta a considerar, es la 7 en la que se les pide que describan los temas sobre los que hablan las canciones que ellos escuchan, siendo uno de los temas más recurrentes el de amor/desamor, lo que implica de alguna manera que la temática sobre la que se desarrollan las sesiones se encuentra directamente relacionada con la problemática que les interesa a los estudiantes.

Por último y reforzando una vez más la cuestión de cómo la música se encuentra directamente relacionada con las emociones, encontramos la pregunta número 13 en la que una gran cantidad de alumnos menciona que la música es una de las principales fuente de expresión de emociones y sentimientos.

ANEXO 4

Rúbricas Utilizadas para la evaluación de las clases

EVALUACIÓN CLASE 1

Rúbrica para evaluar la primera clase

Aspectos a evaluar	<i>Siempre</i>	<i>Algunas Veces</i>	<i>Nunca</i>
Existe tolerancia e intercambio de ideas entre los integrantes.			
Trabajo en armonía con los compañeros.			
Existe un cambio en la actitud de los mismos al escuchar la música.			
Se observa una respuesta emocional ante el estímulo.			
Se observa que la música ayuda a la concentración.			

EVALUACIÓN CLASE 2

Rúbrica de evaluación por equipos

EQUIPO _____

Escala	5	4	3	2	1
Criterios					
Manejo de Conceptos.					
Uso adecuado de los conectores.					
Descripción adecuada de la información.					
Las ideas se presentan de lo abstracto a lo concreto.					

Existe una organización previa de la información.					
Se incluyeron o se utilizaron palabras que describen emociones.					
Puntaje Total					

EVALUACIÓN CLASE 3

Rúbrica utilizada para evaluar las canciones

Aspectos a evaluar	Bueno	Regular	Insuficiente
Se observa un cambio en la letra (Originalidad)			
Calidad en la construcción.			
Propone una reflexión.			
Creatividad			
Utiliza palabras que describen emociones			

Rúbrica para evaluar trabajo en equipo

Criterios.	<i>Satisfactorio</i>	<i>Medianamente</i>	<i>Insuficiente</i>
Descripción del tema central.			
Análisis y síntesis de la Información.			
Planeación en equipo			
Planteamiento de Conclusiones.			
Presentación(limpieza, orden y claridad visual)			
Se identifica la importancia de las emociones en la problemática.			

EVALUACIÓN CLASE 4

Rúbrica utilizada para evaluar las respuestas finales de los estudiantes.

<i>Criterios a Evaluar</i>	<i>Excelente</i>	<i>Bien</i>	<i>Suficiente</i>	<i>Insuficiente</i>
Identifica los elementos centrales				
Aplicación de los elementos en la vida cotidiana				
Identifica la relación entre los mismos.				
Nivel de descripción				
Recupera información de las sesiones.				
Nº Total de alumnos Evaluados				

ANEXO 5

Cartas descriptivas elaboradas durante la planeación.

Sesión 1

<i>Aprendizajes:</i>	<i>Actividades:</i>	<i>Material de Apoyo:</i>
<p><u>Conceptual:</u> Relaciones de pareja, Apego, Tipos de Relaciones, Factores Psicológicos que influyen en la elección de la pareja.</p> <p><u>Procedimental:</u> Trabajo en equipo, análisis de información.</p> <p><u>Actitudinal:</u> El alumno tiene una actitud de respeto y tolerancia ante el trabajo en equipo, colaboración y contribución al mismo, además de valorar las relaciones interpersonales.</p>	<p>1.-Lluvia de Ideas (20 min.)</p> <p>Diagnostico a los estudiantes acerca del tema relaciones de pareja.</p> <p>2.- Exposición por parte de la maestrante (30 min.)</p> <p>3.- Lectura en Equipo (25 min.)</p> <p>4.- Análisis Grupal de la Lectura. (25 min.)</p> <p>Se realiza un análisis compartiendo las ideas con los compañeros de grupo.</p> <p>5.- Reproducción de Canción y análisis de letra de manera grupal (20 min.)</p> <p>Por medio de la letra de la canción se ejemplificará el tema expuesto en clase, así como se realiza un primer acercamiento al análisis de las canciones.</p>	<p>Pizarrón y Plumones</p> <p>Lecturas previamente seleccionadas.</p> <p>Aparato reproductor de audio y celular con la canción, de Cultura Profética "La Complicidad".</p>

Sesión 2

Aprendizajes:	Actividades:	Material de Apoyo:
<p><u>Conceptual.</u> Qué es la dependencia, qué es la codependencia, implicaciones psicológicas de la dependencia emocional.</p> <p><u>Procedimental:</u> Trabajo cooperativo, analiza y sintetiza la información, elaboración de mapa conceptual.</p> <p><u>Actitudinal:</u> El estudiante identifica las cuestiones abordadas en clase, y las vincula a su vida cotidiana.</p>	<p>1.- Exposición de la maestrante respecto al tema dependencia en la pareja. (20 min.)</p> <p>2.- Uso del material didáctico, es decir, las canciones. (20 min.)</p> <p>3.- Discusión grupal sobre su sentir al escuchar la canción. (15 min.)</p> <p>4.-Aplicación de cuestionario elaborado por la maestrante, con la intención de obtener información para la evaluación del recurso didáctico. (15 min.)</p> <p>5. Lectura Comprensiva. (20 min.)</p> <p>6.-Elaboración de Mapa conceptual. (15 min.)</p> <p>7.- Exposición de mapa conceptual al resto del grupo. (15 min.)</p>	<p>Computadora, proyector, presentación en Power Point.</p> <p>Presentación en power point de la letra de la canción. Aparato reproductor de audio y celular. Canción de Camila “De que me sirve la Vida”.</p> <p>Cuestionario</p> <p>Lectura previamente seleccionada.</p> <p>Papel bond y plumones.</p>

Sesión 3

Aprendizajes:	Actividades:	Material de Apoyo:
<p><u>Conceptual:</u> Qué son los Celos, el origen de los celos, las diferentes manifestaciones de los mismos.</p> <p><u>Procedimental:</u> Trabajo colaborativo, identificación de ideas principales y casos, elaboración de esquemas.</p> <p><u>Actitudinal:</u> El estudiante asume un pensamiento lógico, reflexivo y crítico, además de mostrar respeto hacia sí mismo y los demás.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Completar una letra de canción, misma que da pauta al desarrollo del tema. (15 min.) 2.- Discusión sobre las respuestas elaboradas por parte de los estudiantes. (15 min.) 3.- Revisión de la letra original, de manera grupal. (15 min.) 4.-Exposición de la maestrante, respecto al tema. (25 min.) 5.- Lectura comprensiva. (15 min.) <p>Por medio de la lectura de un se espera que los estudiantes logren identificar los elementos expuestos con anterioridad.</p> <p>6.-Realización por equipos de un Cuadro Esquemático (20 min.)</p> <p>Una vez finalizada la lectura, el estudiante realizara un cuadro en donde se describan aquellas conductas características de los celos, así como una descripción del caso, acorde a la lectura</p> <ol style="list-style-type: none"> 7.- Exposición de esquemas, por equipos. (15 min.) 	<p>Hoja con letra de canción de The Beatles “Run For Your Life” traducida y con espacios en blanco.</p> <p>Pizarrón y Plumones.</p> <p>Aparato reproductor de audio y celular</p> <p>Computadora, proyector, presentación en Power Point.</p> <p>Lectura previamente seleccionada,</p> <p>Pizarrón y Plumones.</p>

Sesión 4

Aprendizajes:	Actividades:	Material de Apoyo:
<p>Conceptual: Qué es la violencia, diferentes tipos y manifestaciones de la violencia (psicológica, física, sexual, de género.) Factores asociados a la violencia.</p> <p>Procedimental: Análisis y síntesis de información, trabajo en equipo, procesamiento de información.</p> <p>Actitudinal: El alumno comprende las implicaciones psicológicas de la violencia, se fomenta el valor del respeto a los iguales así como a la pareja, se promueve la responsabilidad e igualdad en la pareja.</p>	<p>1.- Exposición por parte de la maestrante. (30 min.)</p> <p>2.- Elaboración de cuadro comparativo. (30 min.)</p> <p>En equipos se realiza un cuadro en el que se sintetizan aquellos aspectos positivos y negativos que se ubiquen dentro de una relación de pareja.</p> <p>3 Exposición de cuadro comparativo (25 min.)</p> <p>A través de la exposición de los compañeros se genera una retroalimentación de los temas abordados en clase.</p> <p>4.- Elaboración de ensayo reflexivo, así como de autoevaluación. (35 min.)</p> <p>De manera individual se elabora un reporte reflexivo de lo que se observó dentro de las clases, retomando las canciones y su propio aprendizaje.</p>	<p>Pizarrón y Plumones.</p> <p>Cartulina y Plumones</p> <p>Hojas blancas y pluma</p>

ANEXO 6

Casos utilizados en clase para ejemplificación del Apego

Caso 1

Sentíamos lo mismo en todo...

Todo sucedió cuando yo tenía 16 años, al principio era un chico tímido, que después fui dejando y me fui ambientando, los primeros años no tenía suerte con las chicas, pero luego mi suerte se fue aumentando (o eso creía yo) recordé que lo que más hacíamos era jugar fútbol, eso era fijo, en una hora libre o después de clases, aunque era común en horas de educación física.

A partir de primero de ciencias (cuarto año de bachillerato) las chicas empezaron a buscarme, primero que nada, a mí me encantaba una chica, pero ella no me prestaba atención, su descripción es la siguiente: cabello rubio, alta, con finos labios, ojos marrones, piel blanca, era muy bonita y ya a esa altura las hormonas se encuentran muy alborotadas, lamentablemente me estaba empezando a enamorar, les comento que ella tenía una amiguita de estatura baja, piel bronceada, cabello liso, boca con labios normalmente finos, cabello castaño medio y ojos cafés, era muy bonita también, y por eso todo el mundo quería con ella, ¿por qué? no lo sé, algo tenía que yo no le veía.

Tiempo después, yo realizaba el intento inhumano de saludar a aquella chica que me tenía fascinado, los nervios me atacaban como un millón de púas al aire clavándose una a una en tu estómago, a fin de cuentas aún seguía tímido en ese aspecto y era extremadamente introvertido, en fin, ella no me pelaba en lo más mínimo, pero su amiguita sí, ¿qué pudo haber visto en mí? no lo sé, pero en las escaleras, en los pasillos, en todos lados, se me presentaba dándome su mano y diciéndome su nombre seguido de un “mucho gusto”, pensaba que no podría ver algo en ella, pero poco a poco al ver sus intenciones me fue empezando a gustar también, por lo que, aunado a eso, me empezó a dar nervios cuando la veía y seguramente a ella también cuando yo me aparecía.

A partir de este punto, la historia empezó a cambiar, quise empezar a buscar a la amiguita de la rubia, pero los nervios e inseguridad me frenaban.

A final de cuentas no la busqué, y sinceramente sentí que perdí esa oportunidad, hasta que un buen día voy en camino al salón ya que se me había quedado un cuaderno útil

para la clase de laboratorios de biología, fui completamente sólo y de repente veo que ella viene en sentido contrario completamente sola también, y sí, ese día sucedió lo inesperado, nos quedamos viendo fijamente, sentí como una fuerza inhumana que hacía que no despegara mi vista de sus bellos ojos, fue reciproca la acción, seguimos de largo uno al otro, hasta que escucho un leve suspiro proveniente de ella y escucho mi nombre en una voz disimuladamente baja (sí, ya se sabía mi nombre por las tres mil veces que se me presentó), me detengo, volteo de manera lenta y veo que ella viene hacia mí como cuando una persona está totalmente decidida a realizar algo, millones de cosas pasaron por mi mente en ese momento, pensé que me iba a besar, pero primero me dijo, vayámonos para allá un momento que debo decirte algo, ese sitio a donde ella quería ir era nada más y nada menos que el salón a donde iba a buscar mi cuaderno que estaba completamente solo, ya que todos estaban en el laboratorio, en eso ella me dice lo siguiente “disculpa que te diga esto de manera tan repentina y sin conocernos mucho, pero desde que te vi me pareciste atractivo, y de verdad quisiera que me hicieras caso, en ese momento me dije “¿Qué?, ¿Cómo?”

Sentí el vacío más grande de mi vida, porque nunca en la vida se me habían declarado de esa manera, fue la mejor noticia que había recibido a ese nivel de vida que llevaba, me había quedado sin palabras en ese momento porque no quería regarla, quería que se diera mucho más, así que pensé muy detenidamente las palabras antes de decirlas, le dije lo siguiente “¿sabes una cosa?”, repentinamente ella me interrumpe diciendo “Por favor, si es malo no me lo digas” con una cara de pánico a que le fuera a romper su corazón, a lo que reintegro y le digo “tranquila, no te haré daño, sería lo último que haría”, no me hacía falta tantas palabras, por lo que le digo a continuación “¿sabes? yo también he pensado en ti desde que te pusiste a presentarte millones de veces”.

Después de todo ese momento dorado, mi siguiente acción fue preguntar si quisiera entablar una relación conmigo, ya que habíamos hecho tal cosa que tanto añorábamos, a lo que me respondió, “es lo único que me faltaba” y me abrazo

Pensé que estaba soñando pero no era así, todo era tan vivido, que no lo creía, me dije “el destino sonrío para mí esta vez, al fin”, nos dimos unos cuantos besos penosos y afortunadamente todo terminó muy bien para expresar nuestro amor por primera vez, la verdad, no estuvo mal. Esos buenos tiempos de estudiante son los que uno nunca olvida.

Caso 2

Era la primera vez que sentía por alguien y decidí arriesgar.

Yo era de las que se portaba mal con los chicos, nunca había querido a nadie, y ellos a mí supongo que tampoco, aunque dijese lo contrario. Algunas veces me preguntaba si estaba haciendo lo correcto, pero pensaba que eso era lo mejor, para que querer a alguien si al final pude terminar lastimándote; al fin y al cabo no necesitaba a nadie para querer de esa manera.

Un sábado normal de fiesta me acerque a un chico al que conocía de vista, pero nunca había hablado con él, por lo que en realidad no sabía quién era.

Después de ese día empezamos hablar y a quedar y pues empezó a gustarme. Sentí que comenzaba a enamorarme pues no podía dejar de pensar en él; sin embargo no se qué pasaba dentro de mí, pues no sentía que no debía quererlo, que algo estaba mal, yo no sabía si estaba haciendo lo correcto ya que nunca me había sentido así.

Comencé a quererlo porque sentía que era diferente, que ningún chico había sido así conmigo, él tenía muchos detalles y siempre estaba ahí para escucharme y entenderme, aun cuando yo tuviera dificultades, él me apoyaba.

Durante algún tiempo trate de ser una buena novia con él, sin embargo nunca pude comprometerme al 100%, en muchas ocasiones lo hacía esperarme mucho tiempo, le decía que yo no le convenía que quizás necesitaba a alguien diferente.

Después de algunos meses, comenzaron a presentarse algunas discusiones por que él decía que yo no tenía tiempo para él, que yo no lo escuchaba, simplemente que no lo tomaba en cuenta, como si no existiera, comenzó a reclamarme cosas cada vez más frecuentemente.

Este tipo de dificultades nunca me habían pasado, pues nunca había querido involucrarme con nadie, por lo que yo no tenía idea de cómo resolverlas; me sentía cada vez más insegura, completamente desarmada.

Un buen día yo no supe cómo resolver una situación, y me fui con algunos amigos de fiesta, estando ahí un chico bien parecido se acercó a mí y yo no dije que no, más bien le seguí el juego, no supe cómo detenerme y lo bese.

Mis amigos me preguntaron y cuestionaron que es lo que estaba haciendo, si ellos notaban que yo quería mucho a mi pareja, sin embargo no sabía cómo mantener esa relación, así que decidí dejarlo, pues pensé que era lo mejor para los dos.

Aun pienso que la decisión que tomé no fue la más adecuada y sigo preguntándome que es lo que paso, porqué no pude estar bien con él, porqué no pude involucrarme en todo.

Caso 3

Al principio no entendí qué era ese sentimiento pero luego descubrí que me había enamorado.

Mi historia comienza cuando tenía 10 años, yo en verdad no pensaba en enamorarme a esa edad. Pero sucedió mi primer amor, yo entré a quinto año y me reencontré con mi amiga ya que no era muy social que digamos y muy tímida. Ese día me di cuenta que había otro chico, era nuevo, se llamaba Luis, yo en realidad casi ni le presté atención, hasta que la profesora nos cambió de puesto, y me sentó junto a él.

Aunque al principio no le hablaba ya que me daba vergüenza, él tomó la iniciativa y me habló, nos caímos muy bien, era muy buena onda, amable, educado e inteligente, nos volvimos mejores amigos, estudiábamos juntos, siempre nos veíamos. Pero no sé cómo me enamoré de él, sentía cosas que nunca había sentido, cuando lo miraba me ponía roja, me palpitaba fuerte el corazón, me sentía feliz.

Al principio no entendí qué era ese sentimiento pero luego descubrí que me había enamorado, era tan feliz, pero nunca se lo dije por miedo a arruinar nuestra amistad, pensaba que él no sentía lo mismo que yo, que él me veía como una amiga y nada más. Ya que no sabía a quién contarle mi primer amor lo escribí en mi diario, pero un día se me olvidó guardarlo y mi primo lo leyó entero, él es un año mayor que yo y vamos al mismo colegio y también conocía a Luis. Yo le hice prometer que no le diría a nadie, pero no lo cumplió.

A la mañana siguiente fue directo a contarle todo, por más intentos que hice para que no se encontraran no logré y se lo contó, yo no sabía qué hacer, no me atrevía ni a mirarle a

la cara, me daba vergüenza y él tampoco se atrevió a preguntarme. Con esto mi relación con él se fue deteriorando al punto que casi no hablábamos. Hasta que un día me preguntó si era verdad que yo estaba enamorada de él, yo no sabía qué decirle así que le dije que era mentira, me miró y se fue como triste, yo no sabía qué hacer, de verdad le quería decir que me gustaba pero no pude, el miedo me ganó.

Así pasó el año completo y terminó el año escolar y salimos de vacaciones de verano. Me enteré por buenas fuentes que se iba a cambiar de colegio, no lo podía creer, me quería morir por dentro, quería decirle algo, quería que no se fuera, tal vez confesarle mis sentimientos, pero por miedo al rechazo y arruinar nuestra pequeña amistad no se lo dije, nunca se lo dije y así acabó.

Durante todo el verano me lamenté por no haber tenido el valor de confesarme. Ya han pasado dos años y no lo había vuelto a ver, pensaba que ya lo había olvidado pero no era así. Hasta que pasé a octavo y me lo reencontré, no lo podía creer, había vuelto al mismo salón, en el tiempo en que no lo había visto le escribí una carta diciéndole mis sentimientos pero nunca la mandé, la tenía escondida.

Ya han pasado dos meses desde que nos reencontramos, yo pensaba que mi amor por él ya se había ido, que podíamos ser amigos como antes, pero mientras más pasa el tiempo me doy cuenta de que no, nunca lo pude olvidar y me sigue gustando pero él ya ha cambiado un poco, está muy guapo e inteligente y se junta con los más populares y todos andan detrás de él, a mí me da vergüenza acercarme a él pero él me habla, me saluda y me bromea, aunque me gustaría recuperar nuestra antigua amistad no sé si lo lograré, por más que trato de esconder estos sentimientos no es posible.

Mis amigas ya se dieron cuenta y lo apodaron como “amor platónico”, a mí no me molesta que me lo digan, solo no quiero que se lo digan a él en persona, pero eso es lo que sucedió un día mientras almorzábamos, llegó él y en medio de una pelea de comida me cayó una zanahoria y no sabía quién me la había tirado, si fue él o mi amiga, por lo que me dijeron a quién le crees a tu amiga o a tu amor platónico, y yo casi me muero, quería que la tierra se abriera y me tragara allí mismo, cómo me lo podían decir tan tranquilamente, me puse nerviosa, le dije que no me gustaba y que no le creía a ninguno de los dos y salí, él vino detrás de nosotras y dijo que mi amiga me ofreciera una disculpa por la zanahoria y le volvieron que decir que era mi amor platónico, yo con tono seco lo desmentí y me siento tan mal porque, qué tal si se lo creyó... a mí en verdad me gusta pero ¿cómo decírselo?.

ANEXO 7

Letra de Canción para ejemplificar el apego seguro.

Cultura Profética - La Complicidad

Soy el verbo que da acción a una buena
conversación
y cuando tu me nombras siento ganas
Soy la nueva alternativa contra
contaminación
Y tu eres la energía que me carga
Soy una arboleda que da sombra a tu casa
Un viento suave que te soba la cara
De tus sueños, negra, soy la
manifestación
Tu eres esa libertad soñada

Soy la serenidad que lleva a la meditación
Y tu eres ese tan sagrado mantra
Soy ese juguito e' parcha que te baja la
presión
y siempre que te sube tu me llamas Ya
tira la sábana sal de la cama
vamos a conquistar toda la casa
De todo lo que tu acostumbras soy
contradicción
Creo que eso es lo que a ti te llama

La complicidad es tanta
que nuestras vibraciones se complementan
lo que tienes me hace falta
y lo que tengo te hace ser más completa
La afinidad es tanta
miro a tus ojos y ya se lo que piensas
te quiero por que eres tantas
cositas bellas que me hacen creer que soy
La levadura que te hace crecer el corazón
y tu la vitamina que me falta

soy ese rocío que se posa en tu vegetación
y tu esa tierra fértil que esta escasa
Soy La blanca arena que alfombra tu playa
todo el follaje que da vida a tu mapa
de toda idea creativa soy la gestación
tu eres la utopía a ti te llama

La complicidad es tanta
que nuestras vibraciones se complementan
lo que tienes me hace falta
y lo que tengo te hace ser más completa
La afinidad es tanta miro a tus ojos
y ya se lo que piensas
te quiero porque eres tantas cositas
bellas que me hacen sentir muy bien

Soy la locura que estremece,
soy tu adicción y tu eres mi felicidad, mi
calma
Soy una colonia que va en busca de
liberación
Y tu eres esa dosis de esperanza
Soy la cordillera que en la distancia
te cura la visión con su elegancia
de todo loco que lo intenta soy la frustración
y tu eres ese reto que me encanta

La complicidad es tanta
que nuestras vibraciones se complementan
Lo que tienes me hace falta
y lo que tengo te hace ser más completa
La afinidad es tanta miro a tus ojos
y ya se lo que piensas
te quiero porque eres tantas
cositas bellas que me hacen sentir muy
bien...

ANEXO 8

Letra de Canción utilizada para ejemplificar la Dependencia Emocional.

Camila- De que me sirve la Vida

Estoy a punto de emprender un viaje
con rumbo hacia lo desconocido
no sé si algún día vuelva a verte
no es fácil aceptar haber perdido.

Por más que suplique no me abandones
dijiste no soy yo es el destino
y entonces entendí que aunque te
amaba tenía que elegir otro camino.

De que me sirve la vida
si no la vivo contigo
de que me sirve la esperanza
si es lo último que muere
y sin ti ya la he perdido.

De que me sirve la vida
si eres lo que yo pido,
voy detrás de tu ternura
pero no me queda duda
que me dejas sin tus besos.

Escucha bien amor lo que te digo
pues creo no habrá otra ocasión
para decirte que no me arrepiento
de haberte entregado el corazón.

Por más que suplique no me abandones
dijiste no soy yo es el destino
y entonces entendí que aunque te
amaba tenía que elegir otro camino.

De que me sirve la vida
si no la vivo contigo
de que me sirve la esperanza
si es lo último que muere
y sin ti ya la he perdido.

De que me sirve la vida
si eres lo que yo pido,
voy detrás de tu ternura
pero no me queda duda
que me dejas sin tus besos.

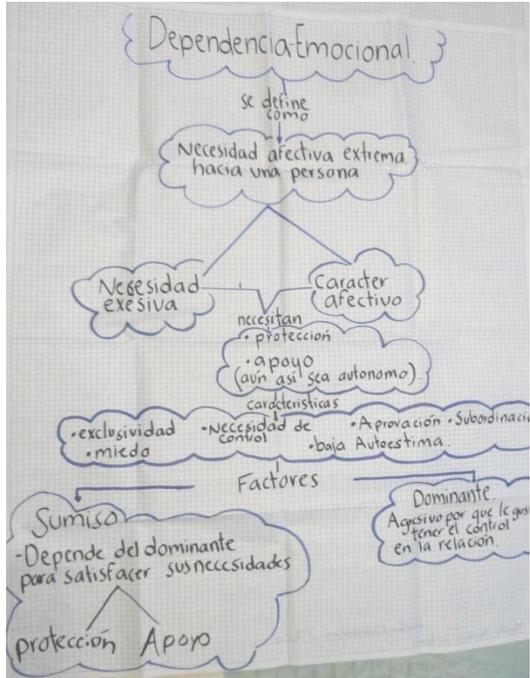
De que me sirve la vida
si no la vivo contigo
de que me sirve la esperanza
si es lo último que muere
y sin ti ya la he perdido.

De que me sirve la vida
si eres lo que yo pido,
voy detrás de tu ternura
pero no me queda duda
que me dejas sin tus besos.
Y sin ti ya la he perdido.

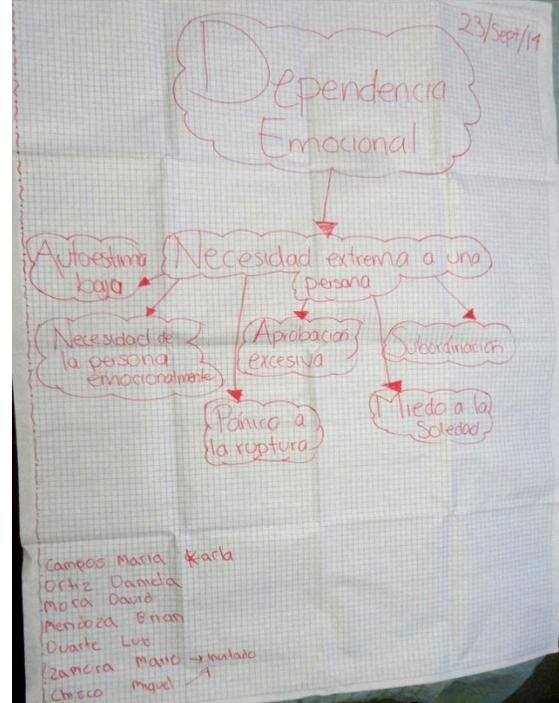
ANEXO 9

Mapas conceptuales elaborados por los estudiantes.

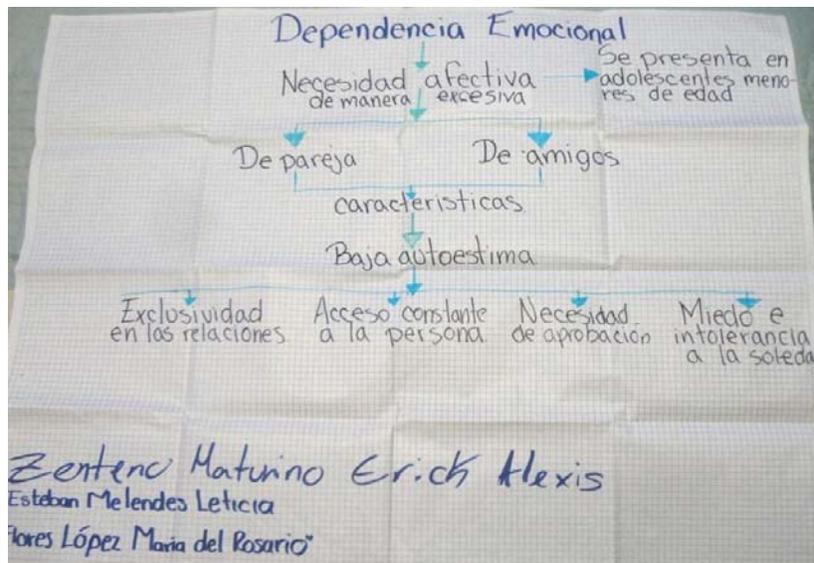
EQUIPO 1



EQUIPO 2



EQUIPO 3



ANEXO 10

Letra de Canción del Grupo *The Beatles* traducida y con fragmentos incompletos.

Corre por tu vida (traducción de Run For Your Life, the Beatles)

Preferiría verte muerta, muchacha
antes que con otro hombre
trata de no perder la cabeza,
muchacha

O no respondo de mis actos
Será mejor que corras por tu vida,
muchacha

esconde la cabeza en la arena,
muchacha

si te atrapo con otro hombre
es el fin, muchacha

Bien, ya sabes que soy un chico malo
y celoso de nacimiento

Y no puedo pasarme la vida tratando
de hacerte seguir la línea.

Que esto te sirva de sermón
todo lo que digo va en serio
chica, estoy decidido

Y prefiero verte muerta

Preferiría verte muerta, muchacha
antes que con otro hombre
trata de no perder la cabeza,
muchacha

O no respondo de mis actos
será mejor que corras por tu vida
muchacha

Esconde la cabeza en la arena,
muchacha

si te atrapo con otro hombre
es el fin, muchacha

Canción Incompleta

Preferiría verte _____,
muchacha

Antes que con otro _____
Trata de no perder la cabeza,
muchacha

O no _____ de mis actos

Será mejor que corras por _____,
muchacha

Esconde la cabeza en la arena,
muchacha

Si te _____ con otro hombre
Es el _____, muchacha

Bien, ya sabes que soy un chico malo

Y _____ de nacimiento

Y no puedo pasar toda la vida
tratando

De hacerte seguir la línea

Que esto te sirva de sermón

Todo lo que digo va en serio

Chica, estoy _____

Y prefiero verte _____

Preferiría verte _____,
muchacha

Antes que con otro _____

Trata de no perder la cabeza,
muchacha

O no _____ de mis actos

Será mejor que corras por
_____, Muchacha

Esconde la cabeza en la arena,
muchacha

Si te _____ con otro hombre
Es el _____, Muchacha

ANEXO 11

Artículo para lectura y discusión en plenaria.

Sufre violencia en el noviazgo más de 70% de los mexicanos

Laura Poy Solano

La Jornada 23 de julio 2008

-
- Los ataques, de empujones, bofetadas, patadas y hasta violaciones sexuales, pasan inadvertidos a instituciones y víctimas por igual
 - Presentó Zavala encuesta aplicada a habitantes de 15 a 24 años

De acuerdo con los resultados de la Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo (Envinov) 2007, elaborada por el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ), 15.5 por ciento de los mexicanos de entre 15 y 24 años con relaciones de pareja ha sido víctima de violencia física; 75.8 por ciento ha sufrido agresiones psicológicas y 16.5 por ciento ha vivido al menos una experiencia de ataque sexual.

En la clasificación por tipo de violencia física se destaca que en la considerada "leve" – empujones, arañazos, jalones de cabello y mordidas– los hombres son los más afectados, con 48 por ciento de los casos, contra 32.1 de las mujeres, cifra que se incrementa si se trata de violencia física "media", donde 61.4 por ciento de los casos afecta a mujeres que sufren bofetadas, golpes, agresiones con objetos pesados, patadas o que rompan sus objetos personales, a lo que se suma la considerada "severa", que incluye el riesgo de quemaduras, intentos de estrangulamiento y amenazas con cuchillo, navaja u otras armas.

Los resultados de dicha encuesta fueron presentados en una ceremonia oficial a la que asistieron Margarita Zavala, directora nacional del DIF y esposa del presidente Felipe Calderón, así como los titulares de las secretarías de Salud, José Angel Córdova Villalobos, y de Educación Pública, Josefina Vázquez Mota. Destaca que la violencia en el noviazgo tiende a pasar desapercibida tanto para las instituciones como para los propios jóvenes, lo que ocasiona falta de apoyo institucional y familiar a las víctimas.

El estudio, aplicado en 18 mil hogares en todo el país, con representatividad en localidades urbanas y rurales, es el primero en su tipo en México y América Latina, aseguró Priscila Vera, directora del IMJ, quien destacó que se busca conocer la frecuencia y magnitud de la agresión en las relaciones de noviazgo, por lo que consideró como universo de estudio a la población de entre 15 y 24 años (14 millones

61 mil 802 jóvenes), de los cuales sólo 7 millones 278 mil 236 tuvieron al menos una relación sentimental en 2007.

De esta cifra, 90.7 por ciento afirmó que el primer motivo para relacionarse con su pareja fue que le gustaba mucho, mientras 4.9 aceptó el noviazgo porque le insistieron, y 2 por ciento por presión social. En 36 por ciento de los casos el encuentro con la pareja ocurre en la escuela, 18 por ciento en la calle y 14 por ciento en una fiesta.

Sobre los motivos que ocasionan el enojo con la pareja, 41 por ciento de los hombres respondió que se molesta por celos; 25.7 porque su pareja tiene muchos amigos y 23.1 dice que se su pareja se enoja de todo sin razón aparente. En tanto, 46 por ciento de las mujeres dijo que se molesta porque siente celos; 42.5 porque su pareja queda en algo y no lo hace y 35 por ciento porque considera que es engañada.

En cuanto a la violencia sexual, se destaca que si bien 16.5 por ciento de los jóvenes ha vivido al menos una experiencia de ese tipo, 8.1 por ciento de jóvenes de entre 15 y 24 años señaló que alguna vez han tratado de forzarlos a tener relaciones sexuales contra su voluntad, mientras que a 1.8 la obligaron a hacerlo. En ambos casos los principales agresores han sido novios, tíos y vecinos.

Respecto al consumo de alcohol, tabaco y drogas, se destaca que si bien hay menos violencia entre quienes no usan dichas sustancias, 59.2 por ciento de los encuestados afirmó que fuma, 23 por ciento bebe alcohol y 8.2 por ciento ha consumido alguna sustancia ilícita, como marihuana, cocaína o *crack*.

Por ello, Zavala alertó sobre los riesgos del consumo de drogas y alcohol. Dijo que **“no sólo favorece la violencia en el noviazgo, sino que también afecta física, mental y espiritualmente a nuestros jóvenes, y destruye su vida emocional”, por lo que convocó a reforzar las acciones de prevención de adicciones y aseguró que los resultados de la Envinov deben ser un “llamado de alerta para los padres de familia”.**

ANEXO 12

Cuadros comparativos elaborados por los estudiantes.

EQUIPO A

Relaciones de Pareja.	
Positivas	Negativas
1- Apoyo	1- Celos
2- Diversión	2- Distracción
3- Compañía	3- Desconfianza
4- Distracción	4- Inseguridad
5- Felicidad	5- Peleas
6- Propósitos	6- Mentiras
7- Cariño	7- Dependencia
8- Aprendizaje	8- Violencia
9- Compartir	9- Tristeza
10- Experiencia	10- Depresión

EQUIPO B

Relaciones de Pareja	
POSITIVAS	NEGATIVAS
• Afecto	• Celos
• Sexo	• Dependencia
• Respeto	• Desacuerdo
• Amistad	• Imponerse
• Aprender hacer tolerante	• No saber escuchar
• Apoyo	• Orgullo
• Compañía	• Mentiras
• Lealtad	• Violencia
• Confianza	

EQUIPO C

Relaciones de Pareja	
Positivas	Negativas
• Confianza	• Celos
• Cariño	• Golpes
• Buena comunicación	• Mala comunicación
• Respeto	• Infidelidad
• Relaciones Sexuales	• Relaciones sexuales forzadas
• Apoyo	• Dependencia emocional

REFERENCIAS IMPRESAS:

Alaminos, A. (2014). *La música como lenguaje de las emociones. Un análisis empírico de su capacidad performativa*. OBETS. Revista de Ciencias Sociales. Vol. 9 No. 1. Pp. 15-42.

Albornoz, Y. (2009). *Emoción, música y aprendizaje significativo*. EDUCERE. Artículos arbitrados. No. 44. Pp. 67-73.

Aranda R. (2005) *Los significados que asignan los jóvenes de enseñanza media a la música que escuchan*. Tesis para obtener el grado de Magister en Educación, Mención Currículum y Comunidad Educativa. Universidad de Chile.

Bordignon, N. (2005). *El Desarrollo psicosocial del Erik Erikson. El diagrama epigenético del adulto*. Revista Lasallista de Investigación. Vol 2 No. 2. Pp. 50-63.

Banco Interamericano de Desarrollo (2006) Departamento Regional de Operaciones II. Nota Política. *Un sexenio de oportunidad educativa*. México 2007 – 2012. Septiembre. 27 pp.

Cano de Faroh, A. (2007). *Cognición en el adolescente según Piaget y Vygotski. ¿ Dos caras de la misma moneda?*. Boletim Academia Paulista de Psicología. Vol. XXVII. Pp. 148-166.

Carabajo, S., Paredes, C. (2013). *La lectura como estrategia para el aprendizaje significativo*. Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Psicología por parte de la Universidad de Cuenca, Ecuador.

Carretero, M. (1997). *¿Qué es el constructivismo?* Progreso. México. Pp. 39-71.

Coleman J.C., Hendry L.B. (2003). *La psicología de la Adolescencia*. Cuarta edición. Madrid. Ediciones Morata.

Consejo de la Nueva Universidad (1970). *Memorando sesión 18 de Septiembre de 1970*. Pp. 14

Comenio J. A. (2013). *Didáctica Magna*. Editorial Porrúa. México.

Corona, M. C. (2005) *El color como recurso didáctico para los alumnos de bachillerato*. México. UNAM. Tesina para obtener el grado de Licenciada en Diseño Gráfico.

De Vicente F. (2010) *Psicología del Aprendizaje*. Madrid. Síntesis.

Delahay, F., Régules R. (2006) *El cerebro y la música*. Revista *¿Cómo ves?* No. 87. UNAM

Díaz, F., Hernández, R. (2011). *Estrategias docentes para un aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw Hill. México.

Domínguez Águila, L., Muñoz Barriga, L. y Castro Hidalgo, A. (2006). *Sentido y significado de la música en adolescentes varones de un establecimiento de enseñanza media particular subvencionada de concepción, Chile*. *Theoria*. 15(1). Pp. 45-56.

Fernández, A. (2000) *Amores y Desamores en la canción antigua y regional Mexicana*. *Revista Colombiana de Antropología*. Vol. 36

Fondo de las Naciones Unidas (UNICEF). 2002. *Adolescencia una etapa fundamental*.

Garrison, M., Loredó, O. (1996). *Psicología para bachillerato*. México. McGraw- Hill

González, J. (2015). *Notas sobre el modelo educativo del CCH*, en *Nuevos Cuadernos del Colegio*. UNAM.

Hernández, R. (1999). *La Zona de Desarrollo Próximo. Comentarios en torno a su uso en los contextos escolares*. *Perfiles educativos*. Num. 86. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Hernández B. H., et, al (2012) *Situación del rezago acumulado en México 2010*. En: *Hacia una reforma del Sistema Educativo Mexicano*. UNAM. México, p. 117 - 162.

Herrera, J. (2011). *Las relaciones interpersonales que se establecen entre los miembros del grupo 2º A de la secundaria del Instituto México de Uruapan S.C. ciclo escolar 2009-2010*. Tesis para obtener el Título de Licenciada en Pedagogía. UNAM

Jensen, A. (2008). *Adolescencia y Adulthood Emergente*. Un enfoque cultural. México: Pearson.

Johnson, Harlod T. (1994). *Currículum y educación*. Paidós Educador, España. 175p.

Martínez, C. (1985), *Situación emocional de los Adolescentes*. Tesis para obtener el grado de licenciado en trabajo social. Universidad Veracruzana.

Martínez, B. (2006). *Violencia en el Noviazgo*. Tesis para obtener el título de licenciada en psicología. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. UNAM.

Maya, V. (2011). *La violencia entre adolescentes en el contexto escolar: La caracterización de los tipos y los roles de violencia entre hombres y mujeres de*

secundaria y preparatoria. Tesis para obtener el grado de Maestría en Salud. Facultad de Medicina. UNAM.

Meece, J. (2000) *Desarrollo del niño y del adolescente*. Compendio para educadores, SEP, México, D.F. pág. 101-127

Melero, R. (2008). *La relación de pareja. Apego, dinámicas de interacción y actitudes amorosas: Consecuencias sobre la calidad de la relación*. Tesis doctoral. Facultad de Psicología, Universidad de Valencia

Mercado, R. M. (2013). *Estudio exploratorio sobre el fortalecimiento y competencias lógicas genéricas en los alumnos del CCH en la materia de administración a través de la metodología ABP centrada en el proceso administrativo*. Tesis para Obtener el Grado de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior. UNAM.

Morales, P. (2012) *Elaboración de material didáctico*. Red de Tercer Milenio. Estado de México.

Muñoz, L., Ávila, J. (2012). *Población estudiantil del CCH ingreso, tránsito y egreso. Trayectoria escolar: Siete Generaciones 2006-2012*. UNAM.

Nieto, J. (2011). *Neurodidáctica: Aportaciones de las neurociencias al aprendizaje y la enseñanza*. Madrid. Editorial CCS.

Nota periodística. (2008). *Sufre violencia en el noviazgo más del 70% de los mexicanos*, por Poy Solano Laura. Periódico La Jornada

Ñeco, Q. (2015). *El rol del maestro en un esquema pedagógico constructivista*. Ponencia presentada en el VI Encuentro Internacional y I Nacional de Educación y Pensamiento. México.

Ogalde, C. Isabel, Bardavid, N. Esther (2011). *Los Materiales Didácticos. Medios y recursos de apoyo a la docencia*. México. Ed Trillas

Ordorica I. y Rodríguez R. G. (2012) *Cobertura y estructura del Sistema Educativo Mexicano. Problemática y Propuestas*. En: *Hacia una reforma del Sistema Educativo Mexicano*. UNAM. México, p 197 - 218.

Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Ginebra.

Penagos, A. et. al. (2006). *Apego, relaciones románticas y autoconcepto en adolescentes bogotanos*. Univ. Psychol. Bogotá. Universidad de los Andes. Vol. 5 (1) Pp. 21-36.

Pérez J. Esther C. (2001). "Propuesta de una metodología en la perspectiva de la didáctica crítica". En Margarita, Panza et .al. *Operatividad de la didáctica*. Tomo II. Eds.Gernika. México. Pp. 45-87

Pérez, V. (2009). "*Enseñanza de las ciencias sociales en el bachillerato Universitario. Una propuesta didáctica para promover la imaginación sociológica*". Tesis para Obtener el Grado de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior. UNAM.

Pinzón, L. (2004). *Estilos de apego, soledad, dependencia interpersonal y valoración de la relación de pareja*. Tesis para obtener el título de Maestría en Psicología con orientación Clínica. Universidad de las Américas Puebla.

Pozo J. (2006). *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. Ed. Morata. Madrid.

Pradas E. (2012) "Resolución de Conflictos de Pareja en adolescentes, sexismo y dependencia emocional". Vol. 14 Num. 1 Revista Quaderns de Psicologia.

Programa de Revisión, Análisis y Actualización de planes y programas. (2001) *Revisión y Análisis del Currículo*. En: Evaluación del Currículo del Bachillerato . (Informe de Trabajo) UNAM – Escuela Nacional Preparatoria. Septiembre. pp. 30 – 98.

Quesada, R. (2009). *Cómo Planear la Enseñanza Estratégica*. Limusa. México.

Rice F.P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, Relaciones y Cultura*. Novena edición. Madrid. Ediciones Prentice Hall.

Rodríguez M. Org. (2010) *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Editorial octaedro. Barcelona.

Rossi, L. (2005). *Relación de pareja, Retos y Soluciones*. ETM. México.

Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. McGraw Hill. México.

Santrock, J. (2003). *Psicología del Desarrollo en la Adolescencia*. España: Mc Graw Hill. 9ª. Edición

Secretaría de Gobernación y Comisión Nacional de Población. (2014). *Las relaciones de Pareja un Enfoque estadístico*. Comunicado de prensa.

Soria-Urios G.,Duque, P. García J.(2011). *Música y cerebro: fundamentos neurocientíficos y trastornos musicales*. Rev. Neurol. 52 (1) Pp. 45-55

Taba, H. (1974) *Elaboración del Currículo. Teoría y Práctica*. Buenos Aires. Ed. Troquel.

Tembury, M. (2009). *Desarrollo Puberal Normal, Pubertad Precoz*. Revista Pediatría de Atención Primaria Volumen XI. Suplemento 16. Madrid. Pp. 127-142.

Tyler, R. (1979). *Principios Básicos del Currículo*. Ed. Troquel. Argentina.

Vargas, F., Ibáñez R. (2006). *Pareja y Adolescencia: Un análisis desde la perspectiva del vínculo*. Revista electrónica de Psicología Iztacala. UNAM Vol. 9 (3) Pp. 73-85

Villarroel G. (2005) *Emoción y Aprendizaje. Un estudio en estudiantes de Educación Básica Rural*. Revista digital eRural Educación Cultura y Desarrollo Social. Año 2 No 4.

Zermoglio C. (2013) *El síndrome de la Adolescencia Normal*; en *Adolescencia actual*. Periódico Mensual Actualidad Psicológica. No 419. Buenos Aires. Pp. 9-13

Zubieta, G. J. et, al., (2012) *Mejora de la Calidad Educativa*. En: *Hacia una reforma del Sistema Educativo Mexicano*. UNAM. México, p. 349 - 369.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Antecedentes de la Escuela Nacional Preparatoria.

<http://dgenp.unam.mx/acercaenp/antecedentes.pdf> (consultado 19/04/2014)

Cambios físicos en la adolescencia:

http://www.ict.edu.mx/acervo_humanidades_psicologia_Adolescencia.pdf
(Consultado 15/11/2015)

Definiciones Sensación y Percepción.

http://depa.fquim.unam.mx/amyd/archivero/SENSACIONYPERCEPCION_1124.pdf
f (Consultado 01/03/15).

Gaceta UNAM (1971). *Se creó el colegio de Ciencias y Humanidades*. Tercera época Vol. II hallado en:

<http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/actualizacion2012/Gacetamarilla.pdf>
(25/04/2014)

Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades

<http://www.cch.unam.mx/historia/> (consultado 19/04/2014)

Instituto Mexicano de la Juventud.

http://www.imjuventud.gob.mx/pagina.php?pag_id=751
(Consultado 10/11/2014)

Mision y Filosofia del CCH

<http://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia> (22/06/14)

Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades.

<http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/MODELO%20EDUCATIVO%20DEL%20COLEGIO%20DE%20CIENCIAS%20Y%20HUMANIDADES.pdf>.(Consultado 20/06/2014)

Organización mundial de la Salud

http://www.who.int/topics/adolescent_health/es/ (Consultado 12/11/2015)

Plan de Estudios de Psicología del CCH.

http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_psicologia.pdf
(Consultado 26/10/2014)

Plan de Estudios del área experimental del CCH.

http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/planestudios/S_O_%20Area_C_Experimentales.pdf(Consultado 20/06/2014)

Programas de estudio de Psicología I y II

http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_psicologia.pdf
(19/06/2014)

Centro Provincial de Información Educativa. *Serie Recursos Para el Aula: Canciones.*

http://www.chubut.edu.ar/descargas/recursos/cpie/serie/Serie_n9.pdf
(Consultado 15/08/2014)

Ramírez, El Constructivismo Pedagógico.

<http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5CEI%20Constructivismo%20Pedag%C3%B3gico.pdf> (Consultado 17/11/2015)

Vaillar, F. (2003). *Psicología Evolutiva y Psicología de la educación*. Barcelona.

http://www.ub.edu/dppsed/fvillar/principal/pdf/proyecto/cap_05_piaget.pdf.
(Consultado 16/11/2015)

Nieba, B. (2013) *Los One Minute Parer como técnica para promover el aprendizaje significativo en Clase*. Universidad Pública de Navarra.

<http://www.academica-e.unavarra.es/handle/2454/9836>
Consultada (04/12/2015)

REFERENCIAS AUDIOVISUALES.

- *De que me sirve la vida*
Interprete: Grupo Camila
Año. 2011

País. México
Casa discográfica: Sony Music
Autor: Samo
Género: pop latino, balada.

- *La Complicidad*
Interprete: Cultura Profética
Año: 2011
País: Puerto Rico
Género: Reggae
- *Run for your life*
Interprete: The Beatles.
Año: 1965
País: Inglaterra
Casa discográfica: Parlophone
Autor: Lennon y McCartney
Género: Rock