



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

**COMO MEJORAR LA EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ALUMNOS
DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
A TRAVÉS DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN EL MODELO T**

T E S I S

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR,
(ESPAÑOL)**

**P R E S E N T A
ROXANNA MAGALY PÉREZ CORONA**

**TUTOR:
DR. RAFAEL DE JESÚS HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN**

NAUCALPÁN, EDO. DE MÉXICO

JUNIO 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.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

**COMO MEJORAR LA EXPRESIÓN ESCRITA
DE LOS ALUMNOS DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
A TRAVÉS DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA
BASADA EN EL MODELO T**

T E S I S
**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR,
(ESPAÑOL).**

P R E S E N T A
ROXANNA MAGALY PÉREZ CORONA

TUTOR PRINCIPAL
DR. RAFAEL DE JESÚS HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

NAUCALPAN, EDO. DE MÉXICO, JUNIO 2016



DEDICATORIA

**Dedico la tesis a todas esas personas
que han sido claves en el desarrollo de mi vida profesional,
así como, a las que me apoyaron directa o indirectamente
en la realización de la misma.**

A mis padres:

Una vez más lo logramos



A DIOS:

*Por estar conmigo en cada uno de los pasos que doy,
por darme salud, fortaleza, sabiduría y entendimiento
para lograr mi meta, por su infinita bondad y amor.*



A MIS PADRES:

*Por ser pilares en mi educación, por haberme apoyado
en cada decisión y proyecto, por confiar en mí siempre,
por su motivación que me ha permitido llegar hasta aquí,
pero sobre todo por su infinito amor.*



A MI FAMILIA:

*A Tatiana porque, como hermana mayor, es el mejor ejemplo
de constancia y dedicación, a su esposo Siddhartha por sus consejos
y apoyo en mi tesis. A mi tía Carmen porque siempre me da ánimos
y está presente para mí.*



A MI TUTOR:

*Por depositar su esperanza en mí, por guiar pacientemente mi tesis,
por compartir su sabiduría conmigo, por su motivación constante,
por todo su apoyo y ánimo para seguir adelante, pero sobre todo
por ser un modelo de docencia y humanidad.*



A LAS MAESTRAS:

*Gloria Hortensia Mondragón Guzmán y Adriana Ávila Bravo
por haberme prestado sus grupos para la aplicación de la propuesta,
por compartirme su experiencia para mejorarla, por todo su apoyo.*



A MI JURADO:

*Dra. María Alejandra Gasca Fernández, Mtro. Ernesto García Palacios
Dr. Rodolfo Sánchez Rovirosa y Mtro. Fernando Martínez Vázquez,
por dedicarle tiempo a mi tesis, por compartir sus conocimientos y
orientarme para elevar su nivel.*



A MIS AMIGOS:

*Lalo, Domingo, Anita, Kaled, David, Raúl, Gerardo, Angie, Yvon, Mercedes, Marú,
Agustín, Irma, Eli, Martha, Gaby, Alberto, Samuel, Edith, Noemí, Esther, Yoldia, Gandhi
y los que me falten, porque nombrarlos a todos sería una lista interminable,
por todo su apoyo moral a lo largo de este proceso. A Miguel por ser mis ojos en
detalles que ya no veía. A Kris que me apoyo al inicio de ésta aventura.*



A LA FES ACATLÁN:

*Por aceptarme en la Maestría y permitirme desarrollarme profesionalmente.
A los maestros que me asigno, porque me dotaron de herramientas para
ser una mejor docente. A su personal, por todas las facilidades que me
dieron para agilizar el proceso de obtención de grado.*



A LA UNAM:

*Por darme la oportunidad de seguir siendo
la Institución de mi formación académica
ahora en un posgrado.*



A CONACYT:

*Porque fue parte importante de mi desarrollo profesional,
gracias a que me otorgó una beca para realizar mis estudios
de Maestría.*



TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN/ ABSTRACT	1
INTRODUCCIÓN	3
1. UN ACERCAMIENTO AL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES	9
Origen del CCH	9
Un vistazo al plantel Naucalpan	16
Plan de estudios	25
Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental	40
Perfil del estudiante del Colegio de Ciencias y Humanidades	43
Conociendo al estudiante de CCH Naucalpan	46
Sociales	47
Estudio de caso	49
Datos generales	50
Hábitos de estudio	52
Características socioeconómicas	55
Opinión	57
2. MARCO TEÓRICO	60
Relación de la teoría con el CCH	60
Modelo T	64
Teoría Mediacional	75
3. PROPUESTA DIDÁCTICA	78
Importancia de la escritura	78
Recursos didácticos	82
Libros de texto	82
Pizarrón tradicional	83
Papel del docente	83
Presentación del material didáctico	89
Evaluación de los alumnos	103

Evaluación diagnóstica	103
Evaluación formativa	104
Evaluación sumativa	105
CUADERNILLO	106
CONCLUSIONES	124
GLOSARIO DE TERMINOS	132
ANEXOS	135
Anexo 1 Mapa curricular	136
Anexo 2 Cuestionario alumnos	137
Anexo 3 Formas de evaluación	139
Anexo 4 Evidencias	143
FUENTES INFORMACIÓN DOCUMENTAL	153

INDICE DE IMÁGENES Y CUADROS

Imágenes

CAPITULO 1. UN ACERCAMIENTO AL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Figura 1 Primeros estudiantes del CCH Naucalpan **24**

Figura 2 CCH Plantel Naucalpan **50**

CAPITULO 4 PROPUESTA DIDÁCTICA

Figura 3 Usuarios del Internet 2001-2014 **84**

Figura 4 Alumnos grupo135 Plantel Naucalpan **94**

Figura 5 Alumnos del grupo 305 Plantel Vallejo **98**

Figura 6 Alumnos grupo 303 Plantel Vallejo **101**

Cuadros

CAPITULO 1. UN ACERCAMIENTO AL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Cuadro 1 Aprendizajes TLRIID **42**

Cuadro 2 Edad de ingreso al CCH **50**

Cuadro 3 Género de los alumnos **51**

Cuadro 4 Escuela de procedencia **52**

Cuadro 5 Material para estudiar **53**

Cuadro 6 Forma de trabajo **54**

Cuadro 7 Computadora en casa **55**

Cuadro 8 Internet en casa **55**

Cuadro 9 Frecuencia en Internet **56**

Cuadro 10 Encuesta escritura **57**

Gráficas

CAPITULO 1. UN ACERCAMIENTO AL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Gráfica 1	Material para estudiar	53
Gráfica 2	Forma de trabajo	54
Gráfica 3	Internet en casa	56
Gráfica 4	Frecuencia en Internet	57
Gráfica 5	Encuesta	58

PRESENTACIÓN

La falta de claridad en la expresión escrita es uno de los principales problemas a los que se enfrenta el estudiante al explicar con sus propias palabras lo que leyó, es que no dispone de las habilidades que lo ayuden a desmenuzar una lectura hasta que lo comprenda y sobre todo que dicha lectura sea de su interés. Por ello, el presente trabajo pretende reducir este problema a través de un estudio de caso.

Para lo cual, se contará con una delimitación especificando a donde va enfocada la investigación, como lo es la población y el lugar. Para ello se realizará un cuestionario con las características generales de los estudiantes, donde se aplicará la propuesta didáctica.

Asimismo, la presente propuesta constará de la justificación del tema, en donde se detallará el planteamiento del problema en las áreas que comprende la MADEMS, línea Socio Ética Educativa y línea Psicopedagógica Didáctica y línea Disciplinar. Aunado a ello, se realizará el marco teórico sustentado en el Modelo T y la teoría mediacional donde el docente es el que guía el aprendizaje del estudiante.

Dicho proyecto tiene la finalidad de realizar una investigación que sirva como auxiliar en el mejoramiento de la expresión escrita de los estudiantes de Educación Media Superior proporcionándole las herramientas básicas para poder expresar de manera escrita lo que entendieron acerca de un texto relacionándolo con sus conocimientos previos.

Palabras clave:

Conocimientos previos

Expresión escrita

ABSTRACT

The lack of clarity in the written expression is one of the main obstacles that often the student faces to explain in their own words what he has read, because he does not have an effective education that help him to shred a text until the student understand it and above all that this text could be of his interest. Therefore, the present work claim to reduce this problem through a case study.

For that, there will be a boundary specifying where research is focused, like the population and the place. There for will be developed a questionnaire with the general characteristics of the students in the place where this work applies.

Also, this work consists of the justification of the subject, where the approach to the problem and the reasons why should be located in the field of pedagogy, coupled with this will be presented the conceptual framework supported on the theoretical, methodological and pedagogical, bases as well as a list of conceptual definitions that this research requires.

This project aims to conduct research that will serve as an aid in improving the written of students of baccalaureate and provide the basic tools to express written what he understood about a text relating it to their prior knowledges.

Key Words:

Previous knowledge:

Written expression

INTRODUCCIÓN

Desde el aula, el maestro de español puede y debe realizar un abanico de actividades en las que fluya el interés de los estudiantes y en las que vean los medios para su propia superación. Siempre y cuando estén apegadas a los Planes y Programas de Estudio de la Institución.

El objetivo de la enseñanza del español, es que los estudiantes logren reconocer la importancia de expresarse con claridad en forma oral y escrita, así como la comprensión de lo que se lee y escucha; porque, los resultados que se logren en este campo, determinarán en gran medida, el desarrollo exitoso de éstos en las diferentes situaciones de la vida.

Por tanto, el plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades, plantea una educación en la cual sitúa su foco de atención en que el estudiante relacione los conocimientos con la realidad de su vida escolar y cotidiana.

Así, en el Colegio de Ciencias y Humanidades a través del Enfoque Comunicativo Funcional, se pretende que el estudiante sea capaz de plasmar las vivencias que experimenta de manera oral y escrita.

Sin embargo, la realidad dista mucho de los programas de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) I y III debido a que los estudiantes normalmente no se interesan en los textos que les presentan, ya que tienen otros intereses, por ello es importante acercarlos al conocimiento con material que refleje lo que están viviendo como adolescentes. Esto se constató en la práctica docente de los grupos 135, 303 y 305 como se verá en el capítulo 3 de propuesta didáctica.

A partir de lo antes expuesto se desprenden las siguientes preguntas:

¿De qué manera se eligen las lecturas en el plan de estudios del CCH Naucalpan?

¿Cómo puede una lectura lograr que los alumnos del CCH Naucalpan vinculen lo que entendieron con la realidad que están viviendo de manera escrita?

¿Cuál es la estrategia para que los alumnos del CCH Naucalpan se interesen por las lecturas que trabajan en clase y no les cueste trabajo elaborar un resumen?

De tal modo, Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) se enfoca en tres líneas de formación, disciplinaria, socio-ético-educativa y la psicopedagógico-didáctica en las cuales enfocaremos la tesis.

LÍNEA SOCIO-ÉTICO-EDUCATIVA

La importancia de la expresión escrita sobre lo que entiende un estudiante con sus propias palabras, radica en la ampliación de su capacidad para presentar ideas, argumentos y conceptos.

Asimismo, una parte importante de la comprensión lectora que logra el alumno de lo que lee, le sirve de auxiliar para que comprenda cada vez textos más complejos y pueda integrarse a diferentes niveles sociales y dar sus propios puntos de vista sobre diversos temas de manera escrita.

Siendo por tanto de enorme importancia en el desarrollo de la sociedad actual. Debido a que una buena comprensión de lo que se lee, enriqueciéndolo con lo que ya se sabe del tema, en este caso en forma escrita, ayuda a un proceso efectivo de participación social en diferentes ámbitos de la vida.

De tal manera, el maestro debe motivar a los alumnos hacia la práctica de la lectura como tal, aprovechando temáticas de lo que vive actualmente en la sociedad, como son los medios electrónicos donde actualmente los estudiantes están inmersos, debido a que pasan mucho tiempo en la computadora, celular y IPad, porque les proporciona un medio para comunicarse, conocer gente nueva, recrearse, inscribirse a la escuela, entre muchos otros.

Así, como señala Ricoeur (2005), hay que considerar la presencia del otro para entender el actuar humano; es decir, los profesores deben vivir el momento de los alumnos para saber proyectar y adecuar su forma de dar clases a ese nuevo contexto.

Por lo cual, concuerdo con el maestro Contín (2001) cuando dice que los profesores como comunicadores no deben permanecer al margen de estos nuevos espacios de intercambio, en Internet, a veces más frecuentados por los estudiantes que las propuestas de oralidad. Sus prejuicios hacia estos espacios constituyen elementos que obstaculizan la tarea educativa ya que por no acercarse a la realidad del alumno siguen utilizando textos tradicionales. Lo cual genera clases aburridas y repetitivas que desmotivan a los alumnos a escribir, copiando solo párrafos de una lectura sin emitir opiniones, porque no les es interesante, ya que no conocen del tema previamente.

LÍNEA PSICOPEDAGÓGICA- DIDÁCTICA

La propuesta es aplicar la comprensión de lectura a través de una propuesta didáctica en CCH Naucalpan y CCH Vallejo donde los estudiantes puedan combinar sus conocimientos previos para entender mejor lo que están leyendo y puedan plasmarlo en un resumen.

Como bien dice Frida Díaz Barriga, en su libro Estrategias docentes para el aprendizaje significativo, la estrategia de aprendizaje se ha enfocado en el campo del denominado aprendizaje estratégico, a través del diseño de modelos de intervención cuyo propósito es dotar a los alumnos de estrategias para el mejoramiento en áreas y dominios determinados (comprensión de textos académicos, composición de textos, solución de problemas, etcétera).

Sin embargo, elaborar un programa no es algo que se haga a la ligera, primero hay que hacer un estudio acerca de los intereses más comunes en los alumnos y partir de esto elaborar el programa didáctico, a fin de que sea eficiente.

Se pretende que este concepto de aprendizaje cognoscitivo a través del modelo T de Martiniano Román (2001) cumpla la función de complemento metodológico de la enseñanza “tradicional”, como un factor motivador para que el alumno se acerque al conocimiento de forma diferente y agradable para él.

Pero el programa no pretende ser una panacea para que el alumno comprenda todo lo que lee; simplemente se propone como una herramienta didáctica para mejorar la escritura de los estudiantes.

La idea es hacer atractivo a los alumnos la lectura, acercándolo a textos que le sean interesantes, donde los estudiantes practiquen su expresión escrita y qué mejor, que con lecturas relacionadas con sus intereses.

No obstante, cabe aclarar, que escribir no es fácil, ya que muchas veces tenemos ideas en la mente pero no sabemos cómo plasmarlas, porque no hay una motivación o guía que nos diga la manera de enfrentarnos a la hoja en blanco y el docente solo da la instrucción de elaborar un resumen.

Por otro lado, debido a que el proyecto debe tener fundamentos con base en supuestos teóricos, puesto que la comprensión escrita es interés del ámbito de la educación, la presente investigación se sustenta en la teoría mediacional, pues ésta se basa en la construcción del conocimiento mediante la actividad mental y en donde la enseñanza sea una ayuda para este proceso, siendo el maestro un orientador o guía que proporcione elementos referentes a los contenidos de aprendizaje que pretenden abordarse y este los apropie y adapte a su realidad.

Se utiliza dicho enfoque porque proporciona un conjunto de conocimientos psicológicos y educativos en donde se concibe el aprendizaje como un proceso de construcción del conocimiento y la enseñanza como una ayuda de este proceso de construcción; donde el alumno equilibra su conocimiento partiendo de lo que ya conoce. Como señala Rebeca Maldonado (2002) en el Círculo hermenéutico, toda interpretación es un concebir previo.

Por lo cual, la investigación, se basa en los principios mediacionales como instrumento que apoye la presente investigación y el análisis de dicha propuesta para integrar aportaciones de distintos aspectos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Teoría mediacional, pretende poder aplicar a los contenidos que ya se poseen sistemas conceptuales y explicativos sobre las habilidades y deficiencias cognitivas, de métodos o técnicas lectoras y de estrategias para resolver los distintos problemas que se presentan en el uso correcto del lenguaje con algunas formas y contenidos ya preexistentes, pero que orienten a la construcción de los nuevos contenidos y que el aprendizaje de éstas estrategias sea significativo.

Por ello, como se mencionó antes, la investigación se sustenta en la posición mediacional, dentro de la cual pueden distinguirse múltiples corrientes; no obstante, para este estudio sólo retomaremos la teoría cognitiva de Gestalt,

Dicha teoría plantea que el estudiante no reacciona ciegamente a los estímulos y presiones del medio, sino que reacciona de acuerdo a cómo ve la realidad desde su perspectiva. Por ello, el aprendizaje de conceptos necesita la intervención de los maestros como mediadores de las estructuras cognitivas, cuyo propósito es la comprensión significativa del alumno.

Estaremos apoyados principalmente en el modelo T diseñado por el Doctor Martiniano Román Pérez (2004) basada en planificaciones cortas de unidades de aprendizaje donde el profesor construye una imagen visual- mental de contenidos didácticos basados en medios: contenidos y métodos / procedimientos que aplicará el maestro y en objetivos: capacidades - destrezas y valores – actitudes que adquirirá el estudiante.

LÍNEA DISCIPLINAR

El proyecto, se enfoca en los programas de estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I y III del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), los cuales, tienen sustento en el Enfoque Comunicativo Funcional; donde el profesor no está en el centro del proceso enseñanza-aprendizaje; sólo propone actividades de aprendizaje acordes a las necesidades de los estudiantes y orienta el trabajo.

De igual manera, este enfoque está orientado a mejorar la comprensión y producción de textos, para que los alumnos adquieran destrezas y estrategias, que faciliten su competencia comunicativa en situaciones concretas de interacción.

CAPÍTULO I

UN ACERCAMIENTO AL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES (CCH) Y AL PERFIL DEL ALUMNADO

*“Lucho por una educación que nos enseñe a pensar
y no por una educación que nos enseñe a obedecer”
Paulo Freire*

En este apartado se describen algunas características del Colegio de Ciencias y Humanidades, a fin de conocer más de cerca la Institución que estudiaremos a lo largo de esta investigación. Entre las características que se presentan están: creación, objetivos, misión, Plan de Estudios. Así como el desarrollo de elementos cualitativos y cuantitativos que caracterizan al Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) con la finalidad de presentar un panorama general, necesario para este estudio. Asimismo, se desarrollan datos estadísticos sobre los estudiantes del Colegio. Finalmente se presentan algunas características del CCH Plantel Naucalpan y Vallejo.

Origen del CCH

La creación del Colegio de Ciencias y Humanidades surge en un contexto histórico muy peculiar, en el que se llevaban a cabo enfrentamientos y represiones en México.

Así, al concluir el sexenio de Díaz Ordaz, el país afrontaba una segunda crisis, caracterizada por el fenómeno de grandes monopolios; la suspensión del cumplimiento de la reforma agraria; existía control del movimiento obrero; la pauperización del proletariado y el campesinado y la represión de los movimientos populares de los médicos, y sobre todo, de los estudiantes. (Meneses, 1998: 171)

El factor que marco este sexenio fue el movimiento de 1968, el cual duró escasos tres meses, sin embargo, alcanzó dimensiones insospechadas. Dicho movimiento inició, el 22 de julio del mismo año, con una riña entre estudiantes de las vocacionales 2 y 5 del Instituto Politécnico Nacional (IPN) y de la preparatoria incorporada a la UNAM.

Los estudiantes de las vocacionales 2 y 5 del Instituto Politécnico Nacional (IPN), capitaneados por las pandillas de las arañas y ciudadelos, atacaron a los vecinos de la vecina preparatoria particular Isaac Ochoterena. El cuerpo de granaderos acudió a reprimir violentamente la zacapela, entró la vocacional 5, golpeó a estudiantes y profesores y destruyó los objetos a su paso. (Zermeño, 1994: 11)

Como podemos observar era una época difícil para los estudiantes debido a las represiones constantes que los granaderos ejercían sobre ellos de manera violenta, frenándolos en sus manifestaciones y libertad de expresión.

Más adelante la intromisión de los granaderos logro unificar a los estudiantes rivales: Los líderes estudiantiles de la UNAM, IPN, Chapingo y otras instituciones educativas habían actuado separadamente hasta entonces, pero luego se percataron de la necesidad de presentar un frente común, el Consejo Nacional de Huelga (CNH), compuesto por 38 comités representantes de cada una de las escuelas comprometidas con la huelga, y cuya asamblea plenaria tenía poder de decisión. (Meneses, 1998: 154)

El Consejo General de Huelga se formó por estudiantes de diferentes instituciones con el fin de lograr un mismo objetivo, el 9 de agosto de 1968. Entre sus principales demandas se encontraban las siguientes: libertad de los presos políticos, la cancelación del artículo 145 del Código Penal Federal, el retiro del cuerpo de granaderos, la destitución de Luis Cueto, Raúl Mendiola y A. Frías jefes

policíacos y el apoyo a los familiares de muertos y heridos por éste conflicto con una indemnización.

De tal manera, El CNH, realizó varias marchas, la primera fue el 13 de agosto, donde incluían algunas peticiones entre las que se encuentran: poner en libertad a los presos políticos, abolir el cuerpo de granaderos e indemnizar a las familias de los muertos y heridos. Sin embargo, “ desde el 25 de septiembre hasta el 2 de octubre hubo un respiro. Esperanzados, los estudiantes organizaron un mitin en la Plaza de las Tres Culturas”. (Meneses 1998: 158)

No obstante, la respuesta del Estado no se esperaba, terminando en una masacre y en la captura de los principales líderes del CNH, suceso que marcó el descenso de la lucha estudiantil; dejando heridas profundas en la conciencia política y social de México.

El presidente Díaz Ordaz en su IV informe de gobierno declaró:

Voy a mantener y preservar la unidad del país que no quedará a merced de los agitadores profesionales [...] el otro camino está abierto, no quisiéramos vernos en el caso de tomar medidas que no deseamos, pero que tomaremos si es necesario; lo que sea nuestro deber hacer, lo haremos; hasta donde estemos obligados a llegar, llegaremos. (2006: 265)

Mientras el presidente Díaz Ordaz manifestaba frenar a los estudiantes a como diera lugar; el CGH buscaba el diálogo con gobernación incluso declaró tener llamadas telefónicas con las instituciones policiacas para dialogar, no obstante, el 2 de octubre inició la masacre de la fuerza armada contra estudiantes y algunos civiles que iban pasando cerca de la plaza de las tres culturas en Tlatelolco.

Tiempo después, algunos líderes estudiantiles, sobrevivientes de la pesadilla de Tlatelolco “se escondieron, emigraron a provincia, o incluso se exiliaron en otros países. La mayoría en cambio engrosó las filas de los presos en las cárceles. Muchos fueron bárbaramente torturados y languidecieron por años en prisión”. (Meneses, 1998: 160)

El 12 de octubre de 1968, a las 11:00 am, el presidente de México, Gustavo Díaz Ordaz inauguró, las Olimpiadas en la Ciudad de México. Siendo México el primer país de habla hispana y el segundo americano (el primero fue Saint Louis, Estados Unidos en 1904) en organizar los Juegos Olímpicos.

En este marco, el 2 de mayo de 1970 el Sociólogo Doctor Pablo González Casanova asume la rectoría de la UNAM y echa a andar un proyecto para crear un sistema innovador que se llama Colegio de Ciencias y Humanidades, el cual nace como respuesta a todas estas demandas educativas y sociales.

Así, el 26 de enero de 1971 se crea el Colegio de Ciencias y Humanidades, como respuesta a la puesta en marcha de un órgano de innovación universitaria. Dicho proyecto fue aprobado por el Consejo Universitario de la UNAM, por unanimidad.

El Dr. Pablo González Casanova, consideró tal acción como: “la creación de un órgano permanente de innovación de la Universidad, capaz de realizar funciones distintas sin tener que cambiar toda la estructura universitaria adaptando el sistema a los cambios y requerimientos de la propia Universidad y del país.” (Gaceta UNAM, 1 de febrero de 1971: 1)

En este sentido el CCH se creó primero para cubrir la alta demanda de estudiantes a nivel bachillerato y luego para impulsar nuevos métodos de enseñanza. Donde el docente proporcionaría los instrumentos al alumno para que

éste sea capaz de captar el conocimiento por sí mismo y no solo tome dictados como en la escuela tradicional.

En el periódico Nacional se extrajo un fragmento de la Gaceta UNAM del 2 de abril de 1971, en el cual se anunciaba que el próximo 12 de abril de 1971, se iniciarían los estudios en el CCH.

El Ingeniero Alfonso Bernal Sahagún sería el coordinador del CCH y participarían como miembros del Comité Directivo, el licenciado Víctor Flores Olea y los doctores Ricardo Guerra, Juan Manuel Lozano, José F. Herrán y los coordinadores de Ciencias y Humanidades de la UNAM, doctores Guillermo Soberon Acevedo y Rubén Bonifaz Nuño, y, además el licenciado Enrique González Casanova, presidente de la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza de la Universidad. (El Nacional, 9 de abril de 1971: 282)

Los primeros planteles en abrir sus puertas para recibir a la primera generación de estudiantes fueron Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo, el 12 de abril de 1971, al siguiente año hicieron lo mismo los planteles Oriente y Sur. A lo largo de su historia, el Colegio ha ido transformándose y avanzando para elevar la calidad de la enseñanza que imparte.

Las razones que justificaron el nacimiento del CCH fueron: Unir en un proyecto a las escuelas, facultades e institutos. Articular la enseñanza secundaria y la profesional a la investigación científica y humanística y promover la innovación de la Universidad y su adaptación a los requerimientos del país y de nuestro tiempo, y hacerlo como una organización dentro del sistema universitario en el que el CCH domina y acerca las especialidades, combina conocimientos y trabaja las interrelaciones de las disciplinas.

En el mismo orden el CCH: “Sienta las bases para una enseñanza interdisciplinaria a fin de concordar con las grandes exigencias del desarrollo social y científico, lo cual contribuiría a la formación polivalente del estudiante”. (Bartolucci, 1980: 19)

El CCH persigue tres objetivos principales: Desarrollar la personalidad del alumno en forma integral, en lo individual, y como miembro de la sociedad. Brindar educación indispensable para que los estudiantes aprovechen las alternativas académicas, tradicionales y modernas, en científico, experimental e histórico-social y en los lenguajes español y matemático. Y constituir un ciclo de aprendizaje en el que el estudiante combine el estudio en las aulas, los laboratorios y la comunidad. Es decir que integre lo teórico con lo cotidiano, este último es el que nos compete principalmente en esta tesis.

De tal manera, el Colegio de Ciencias y Humanidades intenta dar una respuesta en el sentido de favorecer “una integración del individuo a la sociedad desde la doble perspectiva de conocerse a sí mismo, evaluar sus potencialidades y asumir responsablemente la dirección de su propia vida para desarrollar el máximo desarrollo personal”. (Bartolucci, 1980: 15)

Por lo cual el CCH pretende que el estudiante deje atrás la escuela tradicional y sea más fácil para él desarrollarse en la sociedad que vive con las nuevas herramientas que le proporciona el CCH.

En su informe de gobierno el presidente Luis Echeverría Álvarez, el 1º de septiembre de 1971, enfatiza “En la ciudad y en el campo, los alumnos han de aprender a transformar el medio en el que viven. No queremos enseñarles una imagen estática de la cultura, que sería infecunda. Buscamos habituarlos a pensar por sí mismos y proporcionarles los elementos para que participen en la evolución del conocimiento humano y de la vida social”. (1996: 18)

El proyecto del CCH del ciclo de bachillerato constituía no solo el requisito académico previo para cursar las diferentes licenciaturas, sino un ciclo de aprendizaje que unía el estudio en las aulas y el laboratorio con el adiestramiento en el taller y en los centros de trabajo.

Asimismo, en el ámbito educativo “Se promulgaron las leyes Federal de Educación (1973) y de Educación para Adultos (1974); se creó el Colegio de Bachilleres (1974) y la Universidad Autónoma Metropolitana (1974)”. (Meneses, 1998: 167).

Por tanto, la principal misión del CCH desde sus inicios en 1971 y hasta la actualidad sigue siendo, formar estudiantes responsables de su propia formación y de la cultura de su medio, que puedan adquirir, jerarquizar y dar valor a la información, haciendo uso de instrumentos clásicos y tecnologías actuales, para poder usar dichos conocimientos en la solución de problemas prácticos.

Para Carmen Villatoro, el CCH es una institución dinámica y vital, donde sus profesores están en constante búsqueda, innovación y mejoramiento de la docencia... el colegio cuenta con elementos de constructivismo que ayuda a traducir sus principios pedagógicos en cuestiones efectivas para la enseñanza. Lara Corona Rubén, El CCH: Institución viva en constante búsqueda de innovar en la docencia. (Gaceta CCH, 05 de julio de 2001: 2)

Por otro lado, a fin de vincular el la docencia y la investigación en el nuevo enfoque de enseñanza del CCH. En año 1976 se creó la Unidad Académica de los Ciclos Profesional y de Posgrado del Colegio de Ciencias y Humanidades, cuyo propósito fue la creación y desarrollo de los proyectos académicos de docencia y de investigación en los que participan dos o más escuelas, facultades, institutos y centros de la Universidad.

Dicha Unidad ha tenido como función el desarrollar planes y programas de estudio para obtener los grados de licenciatura, maestría y doctorado en el CCH a través de proyectos colegiados con facultades, escuelas, institutos y centros de la UNAM, y de esa manera formar profesores investigadores.

Un vistazo al plantel Naucalpan

El 12 de abril de 1971, el Colegio de Ciencias y Humanidades abrió sus puertas. Sin embargo, fue hasta el 20 de enero de 1971 cuando el Dr. Pablo González Casanova (Rector de la UNAM) y el profesor Carlos Hank González (Gobernador del Estado de México), colocaron la primera piedra para la construcción del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Naucalpan.

El CCH plantel Naucalpan fue construido en terrenos donados por el gobierno federal. Los responsables de la realización de sus instalaciones fueron: el arquitecto Héctor Velázquez Moreno, Director General de Proyectos, Obras y Conservación de la UNAM; el ingeniero José Francisco Salam Farah, Subdirector de obras y el arquitecto Salvador Covarrubias de la Fuente, subdirector de Proyectos.

El 12 de abril de 1971, iniciaron las clases en el Plantel Naucalpan, el cual contaba con cuatro edificios (A, B, C y D), cuatro áreas de laboratorios, dos de talleres, una unidad administrativa y una biblioteca.

En relación a esto algunos de los profesores pioneros declararon sobre sus primeras experiencias en el CCH: “Alrededor de 170 profesores y 5000 estudiantes iniciamos nuestras labores. Ya contábamos con nuestros horarios de trabajo y en cuanto llegamos a la dirección se nos informa de la ubicación de nuestros salones de clases y se nos entregaron las listas de grupo”. (Santamaría, 1997:19)

Ante esto, algunos de los profesores pioneros opinan sobre sus primeras experiencias como docentes en el Plantel Naucalpan.

En entrevista realizada a la profesora Judith Francisca González González declara:

Muchos entramos con miedo prácticamente a dar clases, porque pensábamos que era algo nuevo de lo que se nos presentaba. A mí, en lo personal, se me hacía problemático, porque se nos hablaba de métodos, sobre todo del método Marxista, que en aquél entonces estaba en boga y nosotros no habíamos estudiado nada del marxismo en la Facultad. Entonces otros maestros nos empezaron a enseñar. Nos dieron cursos sobre esta metodología y así fuimos aprendiendo junto con los demás profesores y nuestros alumnos, creo que esa etapa fue muy bonita. (1997: 19)

De tal manera, muchos de los maestros pioneros del CCH no estaban familiarizados con el enfoque que se manejaba en este nuevo sistema educativo como muchos estaban igual, había empatía lo que generó que trabajarán en equipo.

Para la profesora la profesora Cristina Carmona Zúñiga:

Empezamos a distribuirnos y empezar a trabajar con los estudiantes, y me di cuenta que esta era una institución que proponía cuestiones novedosas y que no iba a ser tan fácil el asunto, porque nosotros los profesores éramos muy inexpertos, nos faltaba mucha experiencia, conocimientos de tipo didáctico, a lo mejor estábamos más o menos formados de manera suficiente sobre conocimientos, pero nos faltaba de todas formas hacer una meditación entre lo que sabíamos la manera de impartirlo como profesores”.(1997: 19,20)

Así, los maestros como pioneros de este nuevo sistema eran inexpertos y poco a poco se fueron familiarizando con la nueva didáctica que proponía el Colegio de Ciencias y Humanidades, de la misma manera que inicia todo maestro cuando acaba de entrar a una nueva escuela a impartir clases.

Mientras que la profesora Rosalinda Rojano Rodríguez enfatiza:

De las cosas que dejamos muy atrás, es esa relación tan estrecha con el alumno, no tanto en el sentido de amistades, que eso yo creo que depende mucho de la personalidad tanto del profesor como de los propios alumnos, sino del sentido de la importancia que el alumno tiene en el proceso de aprendizaje, el alumno es el centro, es el eje, sin alumnos no seríamos nada, podemos ser maravillados pero sin alumnos no ocurre nada. (1997: 20,21).

Como puede verse, ya desde sus inicios el CCH planteaba al docente como mediador del aprendizaje del alumno, donde se dejaba atrás la práctica docente meramente memorística.

La profesora María de Jesús Cervantes de León dijo, " si me pongo a recordar lo que era el plantel en un principio, puedo hablar de características que tenían los alumnos y que ahora no tienen, ahora tienen otras cosas, no voy a decir que sean negativas, pero son otras. Los alumnos de las primeras generaciones tenían una gran iniciativa, lo que significa que realmente nos tomaban como unos guías dentro del curso y éramos uno más entre ellos". (1997: 22)

Por tanto, como el sistema educativo era nuevo, los maestros trabajaban en conjunto con sus alumnos y la dinámica era diferente, había más apoyo de ambas partes. Ya que los maestros estaban muy al pendiente del aprendizaje de sus alumnos, porque ellos reflejaban si su didáctica era la correcta.

Desde el punto de vista de la profesora María de Lourdes Muñoz Rivero puntualizó, “el entusiasmo que tuvimos los profesores que dimos origen al CCH o los profesores fundadores, no es el mismo entusiasmo que tienen en la actualidad los profesores que están en servicio, me parece que hay deficiencias muy grandes, sobre todo en el terreno académico”. (1997: 23).

Como bien dice la maestra, antes, en los inicios del CCH puede verse por las declaraciones que había más compañerismo, actualmente esto se ha perdido un poco, por la competencia que existe en puestos y cantidad de grupos que les asignan cada semestre.

Para el Lic. Rafael Alfonso Carrillo Aguilar:

Fue una experiencia grata el encontrar una institución nueva con profesores jóvenes, la generalidad recién egresada de las facultades, muchos sin habernos titulado, pero que teníamos un gran entusiasmo, un gran interés en la educación. Eso fue algo fundamental para el impulso que pudimos darle al colegio que estaba recién formado y creo que fue fundamental para el desarrollo que ha tenido hasta la fecha, esa jovialidad, ese interés, ese compromiso, esa lozanía y frescura de cada uno de nosotros, con distintos puntos de vista favoreció mucho al intercambio de ideas. El enfrentamiento entre diferentes grupos de profesores, pero que nos hacía pensar en un solo objetivo, que era modificar la educación, mejorarla y transformarla a nivel de bachillerato en nuestro país. (1997: 24, 25).

Como puede observarse los pioneros del CCH estaban entusiasmados por formar parte de algo nuevo, ahora muchos docentes están familiarizados con el sistema, puesto que varios de ellos egresaron de algún CCH.

La Sra. María de Jesús Cisneros Rivera, auxiliar de intendencia dijo, “recuerdo la primera vez que llegue al Plantel Naucalpan, mi primera experiencia

fue de asombro, porque el Plantel aún no estaba terminado, no había muchas plantas y faltaba por construirse algunos edificios, sin embargo, el ambiente de trabajo fue positivo había armonía y muchas ganas de trabajar; tanto profesores como trabajadores y funcionarios teníamos entusiasmo de realizar nuestras tareas”. (La hoja, 12 octubre de 1987: 2)

Mientras que el señor Rosalío Flores Martínez manifestó:

Cuando llegue aquí en febrero de 1971, antes de que fuera inaugurado el Plantel, no existían áreas verdes, razón por la cual empezamos a poner pasto por rollos, lo tendíamos y lo juntábamos poco a poco. De esta manera se fue formando el jardín y el pasto sobrante lo utilizamos en las partes donde no había, esto se hizo con el trabajo y esfuerzo de los compañeros de Mantenimiento e Intendencia, también de otros muchos. (La hoja, 29 de junio de 1987: 4).

Como señala la gente de intendencia, no sólo los maestros estaban entusiasmados, sino también el demás personal, de igual manera había apoyo para mejorar las instalaciones y poder trabajar en un ambiente más cómodo todos.

El mismo Dr. Renero, primer director del Plantel Naucalpan, Afirmaba:

Me fue muy satisfactorio ver el entusiasmo con el cual los profesores, alumnos y trabajadores iniciaron las labores del Colegio. La juventud de los profesores en cierto modo es un arma de dos filos, puesto que por una parte en muchas ocasiones los profesores no son lo suficientemente maduros, no tienen mucha experiencia, pero por otra tienen un mejor contacto con la juventud, confundiéndose muchas veces con los estudiantes mismos da una resultante que produce una experiencia única en este país. (Gaceta CCH, 1 de mayo de 1975: 6)

También está claro que el entusiasmo estaba presente, de igual manera, en el Director del Plantel, debido a que a pesar de la juventud de su equipo de docentes, él confió en ellos, como lo manifiesta en su declaración y los apoyó para llevar una mejor didáctica.

Cuando yo estaba dando clases en la Escuela de Arquitectura y siendo adjunta de una maestra en la facultad de Filosofía y Letras, en donde impartía una clase sobre la pintura del renacimiento, me enteré de las convocatorias que fueron pegadas por toda CU para solicitar maestros para el CCH. Dentro de los requisitos que se pedían era el asistir a un curso de un mes, en donde todos los días se realizaba una reunión de profesores con un historiador y con los pedagogos promovían discusiones, hacían preguntas para poder evaluar a los que tenían capacidades para el trabajo, y por el cual recibirían la cantidad de quinientos pesos. Estuve en un grupo con el profesor Eduardo Blanquel, que había sido mi profesor en la facultad. Fue muy interesante este trabajo cuyos frutos fueron unas listas que se repartieron en los planteles originales y nos presentamos a contratar, siempre y cuando nuestro nombre apareciera en dichas listas. (Santamaría, 1997: 27).

Hablar de CCH desde sus orígenes, esencialmente lo que recuerdo es la convocatoria que sacó la UNAM hacia estudiantes de carrera profesional que hubieran cursado el 75% de sus carreras, y en particular, los principios didácticos- pedagógicos que dieron origen al CCH y que son básicamente el aprender a aprender, el aprender a ser y el aprender haciendo. Esta aprender haciendo. Esta convocatoria en particular fue pues escuchada básicamente por toda aquella cantidad de estudiantes universitarios que requeríamos trabajo en aquel momento. (1997: 28).

Es notorio que en aquel entonces la competencia de docentes a Nivel Medio Superior no estaba tan peleada debido a que aceptaron estudiantes todavía de carrera y pasantes para impartir clases en este nuevo sistema educativo. Más adelante se pidió el requisito de titulación.

Para Cortes Ávila, profesor fundador del Plantel Naucalpan, la idea básica del CCH era:

Romper con las viejas estructuras de la enseñanza tradicional. Se quería que los alumnos fueran más participativos: El primer día (...) en el aula comentamos con los muchachos todo lo que se pretendía con la filosofía del Colegio de Ciencias y Humanidades y aclaramos las dudas de los alumnos. Recuerdo que se les dijo que el modelo del CCH propone que los alumnos, sean más participativos, que se les iba a dejar investigar, leer y acudir a las bibliotecas en búsqueda de información, que fueran más autodidactas y que uno, más que profesor era un coordinador de sus conocimientos o de lo que habían investigado. (Gaceta CCH, 29 de enero de 2001: 19)

Como puede verse el maestro en sus inicios del CCH no tenía muy claro el nuevo sistema educativo, veía a sus alumnos como autodidactas, no obstante el sistema no pretendía que aprendieran solos, sino que el maestro los guiará y acompañará en su aprendizaje.

Apoyando lo anterior, Ana Ortiz de Ángulo, profesora fundadora del plantel Naucalpan y Premio Universidad Nacional declaró “El colegio de ciencias y Humanidades tiene el futuro abierto, todo depende de la voluntad de los profesores de dar lo mejor de sí, quienes contribuyen todos los días en los salones de clases en la consolidación y renovación de la institución, eso es lo que nos va permitir tener un futuro importante en el país y en la Universidad Nacional Autónoma de México”. (29 de enero de 2001: 19)

Para, Fernando Pérez Correa, coordinador del CCH de 1974 a 1977 la creación del Colegio está fundamentada en un documento publicado en 1971 por la Gaceta amarilla de la UNAM, el cual contiene una filosofía del aprendizaje que la Universidad hizo suya y que consiste en:

Sustituir la adquisición de un conjunto de conocimientos por el aprendizaje por medio del método, de la comprensión del lenguaje matemático y del español, todo ello para que los estudiantes comprendan los problemas de manera profunda y tengan la capacidad de resolverlos y de poner esa capacidad al servicio del pueblo, ya que jamás se pensó el Colegio para formar grupos aristocráticos que beneficien a un sector en especial. Se pretende formar a los estudiantes como personas críticas, pensantes y responsables. (29 de enero de 2001: 18)

Asimismo, enfatizó: “Al principio todo mundo comenzó a trabajar por su cuenta, pero después se empezaron a formar las Academias de Profesores. Empezamos a plantear los problemas que teníamos como docentes y entre todos ir viendo la forma de enfrentarlos y así empieza propiamente la vida académica del Colegio y del Plantel”. (29 de enero de 2001: 33)

Reafirmando lo anterior el apoyo también estaba por parte del coordinador del CCH, para apoyar a que los maestros mejoren su docencia y transmitan a los estudiantes el nuevo sistema educativo que proponía el CCH de manera correcta a fin de que ayuden a los alumnos a un aprendizaje que los apoye a resolver problemas en su vida cotidiana.

El estudiante de CCH se formará como: “Crítico, esto es que el alumno será capaz de analizar y valorar los conocimientos que adquiera, de forma tal que le sea posible afirmarlos, cuestionarlos y proponer otros diferentes”. (Gaceta CCH, 26 de abril de 2001: 4)

Como resultado del trabajo desarrollado en las Academias en distintos momentos en cada una de las áreas, se procedió a elegir coordinadores de los mismos miembros de la Academia y entonces los coordinadores pasaron a ser representantes de los profesores. (29 de enero de 2001: 34)

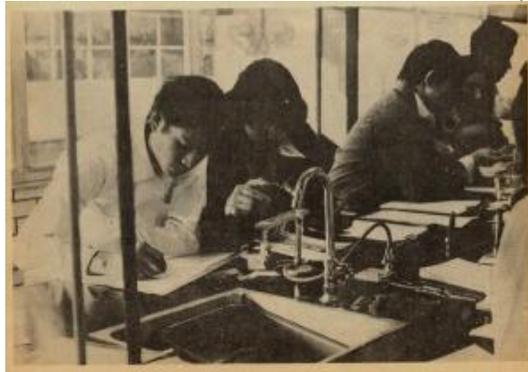
Poco a poco el CCH iba tomando forma y completando el órgano administrativo, para poder aterrizar y mejorar este nuevo sistema educativo que se proponía para el Nivel Medio Superior.

Podríamos entonces concluir que las Academias se producen a partir de la organización natural de los profesores por área y plantel. En los primeros años son organismos de extraordinaria actividad académica, gremial y política.”(Cuadernos del Colegio, diciembre de 1985: 51)

En el modelo elaborado por el CCH Naucalpan en 1987 iniciación cchera:

Se le llama COLEGIO porque en su creación participaron profesionistas pertenecientes a 4 distintas facultades, quienes organizaron la estructura académica del Colegio... es de CIENCIAS porque se difunde el conocimiento científico que le sirve al hombre para comprender y dominar la naturaleza: y de HUMANIDADES, porque difunde el saber que ayuda la comprensión del hombre. (Gaceta CCH, 1 mayo de 1975: 4)

FIGURA 1. Primeros estudiantes CCH Naucalpan



Fuente: Gaceta CCH, 1 de mayo de 1975

Para el Doctor Pablo González Casanova:

El ideal consiste en que el estudiante sepa leer y escribir en el sentido más profundo de la palabra. Esto es, que el estudiante tenga el hábito de la lectura y de los libros fundamentales de nuestro tiempo y de los clásicos del pensamiento humano; el que adquiera una cultura matemática, tendrá lógica y facilidad numérica; el que relacione los resultados de las ciencias experimentales con el método que le permita alcanzar ciertos resultados. Es por eso que se propone que el estudiante aprenda a aprender lo que todavía no sabe. (Documenta, 1979:77)

Para nuestro estudio en esta propuesta didáctica, nos concierne la parte del estudiante que sepa escribir, siguiendo la línea del CCH desde sus inicios.

Plan de Estudios

Desde sus inicios en 1971, el Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades tiene objetivo apoyar los aprendizajes de los estudiantes al proporcionarle conocimientos actuales en las ciencias y las humanidades, así como facilitarle las herramientas necesarias para su buen desempeño en el bachillerato y prepararlo de manera efectiva para su ingreso a la licenciatura.

Tradicionalmente el bachillerato fue formador de élites cuyo objetivo era socializar a los alumnos en un ambiente moral e intelectual, para posteriormente ejercer la abogacía, la política, la medicina, la ingeniería o los negocios.

Como afirma Miravete acerca del CCH “tiene contemplado que los alumnos tengan más formación que información, es decir que sepan aprender, informarse y estudiar; motivados por el valor del saber mismo y no como mero trámite para la

aprobación de determinada asignatura, incluida en el Plan de Estudios”. (Gaceta UNAM, 1 de febrero de 1981: 34)

Como se publicó en la Gaceta UNAM (1981) con el Plan de Estudios se buscaba terminar con el enciclopedismo y dar al alumno una preparación con la impartición de asignaturas básicas para la formación del alumno, a través de las cuales tuvieran una vivencia y experiencia del método experimental, del método histórico-social, de las matemáticas, del español, de un idioma extranjero y de una formación técnica.

Entre las principales características del Plan de Estudios desde 1971 y hasta 1995 se encontraban las siguientes:

a) Aprender a aprender: enfocado en que los alumnos aprendan conocimientos por sí mismos.

b) Aprender a ser: se atiende a los alumnos no solo en cuestión de conocimientos, sino también en el desarrollo de los valores humanos, en específico éticos, cívicos y de sensibilidad artística.

c) Aprender a hacer: se busca que el alumno desarrolle habilidades que le permitan poner en práctica sus conocimientos.

Basándonos en los principios anteriores, el Colegio de Ciencias y humanidades agrupo los conocimientos en cinco áreas:

1. Matemáticas: esta disciplina le permitirá al alumno la resolución de problemas.
2. Ciencias Experimentales: está enfocada en que los alumnos comprendan fenómenos naturales que ocurren a su alrededor y en su organismo y así, puedan explicarse racionalmente dichos fenómenos.

-
3. Histórico-Social: está enfocado en que los alumnos comprendan los fenómenos históricos de los procesos sociales del pensamiento filosófico y cultural del mundo.
 4. Talleres: Comprende tanto la lengua materna, busca el desarrollo de cuatro habilidades: leer, escribir, escuchar y hablar.
 5. Idiomas: comprende la lengua extranjera (inglés, francés). Busca que el alumno desarrolle la facultad de entender y producir los sistemas simbólicos.

Cabe aclarar que a este trabajo interesa la cuarta área, ya que dicho trabajo se enfoca en el Área de Talleres específicamente en la habilidad de escribir.

Por otra parte, el 26 de enero de 1971 fue aprobado por el Consejo Universitario el primer Plan de Estudios, siendo las materias que cursarían los estudiantes durante su estancia en el CCH, las siguientes:

- De primero a cuarto semestre el alumno debía cursar cinco asignaturas obligatorias, una de cada área excepto del área de Talleres donde se cursaban dos materias obligatorias. En relación al área de Idiomas, éste solo era requisito y no necesariamente tendría que ser cursado, sino que podría ser acreditado con un examen donde el alumno demostrará su capacidad de comprensión del idioma ya sea francés o inglés.
- En quinto y sexto el alumno elegiría entre varias asignaturas optativas, seis en cada semestre de acuerdo a la carrera que tuvieran en mente estudiar, terminando el bachillerato.

No obstante, como apenas se estaban conformando los planes y programas de estudio, en sus inicios únicamente se presentan las características de las materias que se tenían que cursar los estudiantes a lo largo del CCH en un

artículo publicado en la gaceta amarilla titulado Reglas y criterios de aplicación del Plan de Estudios. Sino, que fue hasta 1979 que se presentaron formalmente, el objetivo, inicio desarrollo y cierre de cada una de las unidades de las asignaturas del CCH.

Por otro lado, en 1991 se promueve la primera actualización del Plan de Estudios de Colegio de Ciencias y Humanidades, pero fue pasando por varias etapas y el 19 de abril de 1996 terminó el periodo de consulta, y tuvo lugar la presentación del Plan y los Programas de estudio ante el Consejo Técnico de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato. En dicha reunión el Coordinador del CCH, Jorge González Teyssier y el Director de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato José de Jesús Bazán Levy expusieron algunos aspectos del proceso de revisión y se expresaron, en rasgos generales sobre la propuesta del Plan de Estudios Actualizado.

El Dr. Bazán Levy (1996) expresó que es necesaria una formación básica, la cual pretende que los estudiantes sepan matemáticas, ciencias experimentales, historia, y puedan manejar el español en diferentes momentos de comunicación como son móviles, Internet, etc. Ahora, en lugar de 17 horas los estudiantes van a tener 24 y 28 en segundo semestre.

Asimismo, el Dr. Bazán (1996), hace referencia en la propuesta del plan vigente donde se pide a los estudiantes que realicen un trabajo personal en un número de horas equivalente al número de horas de clase recibidas. No obstante se notó que al alumno le cuesta trabajo realizar actividades sin ayuda de la Institución, por ello se propone que el trabajo se haga en clase. Donde se plantea en las dos horas que dura la clase, el maestro maneje los elementos teóricos y prácticos, así como el trabajo que desarrollaran los alumnos por su cuenta o en equipo con su supervisión. Después, se necesita que el estudiante siga aplicando las formas de trabajo que conoció y realizó en clase, en otros ámbitos de su vida.

En la última versión publicada del Plan de Estudios, se habla de horas de trabajo en grupo escolar. No se utiliza la palabra Clase, para que nadie se imagine que el profesor va a tener que exponer durante dos horas. Al mantener las materias fundamentales y la idea de que el alumno es sujeto de la educación, estamos conservando el Modelo Educativo del Colegio. De esta forma, la frase promulgada hace 25 años por el Doctor González Casanova, no se puede aplicar como una desautorización de las transformaciones que estamos proponiendo ya que la vida académica, intelectual y personal tienen que manifestarse en las condiciones de 1996, no en las de 1971.

En los programas de la propuesta del Plan de Estudios, se insiste en la necesidad de seguir formando la actitud crítica, definida como la capacidad de dar razones por las cuales una afirmación es verdadera o falsa.

Un hombre crítico es el que puede, en esencia, discernir entre lo que es académica o intelectualmente válido y lo que no lo es, entre lo que es éticamente correcto y aceptable, y lo que es digno de rechazo. Por ejemplo, en el nuevo enfoque de Taller de Lectura y Redacción en el cual se ha hecho un esfuerzo para que los alumnos puedan leer e interpretar los textos, se insiste en la necesidad de tomar en cuenta no solo el texto mismo, sino las condiciones necesarias para interpretarlo (quien lo enuncia, quien lo produce y quien lo recibe). En la medida que el alumno lea textos tomando en cuenta estos elementos, podemos esperar que sea más crítico, capaz de oír lo que dice otro y preguntarse cuál es su propósito, cómo está estructurado su discurso y cuál es el efecto que está tratando de lograr en su destinatario, y esto mismo sucede en las demás materias. (Gaceta CCH, 29 abril de 1996: 6)

La formación de profesores para los nuevos programas comenzó en 1995 con la impartición de diplomados:

Hubo uno en matemáticas al cual asistieron 180 profesores (de 250 que enseñan por lo menos a un grupo en los dos primeros semestres). En el área de talleres asistieron 230 (de 270 que enseñan en cualquiera de los cuatro semestres de Lectura y Redacción actuales). Hubo 120 profesores de historia que doblaron el diplomado correspondiente y unos 130 de química que tomaron el diplomado o cursos de actualización que dio la facultad correspondiente. (Gaceta CCH, 29 abril de 1996: 3)

Uno de los retos del Plan de Estudios Actualizado es atender esta problemática a partir de tres criterios básicos:

1. Ofrecer preparación para cursar el primer año de licenciatura.
2. Evitar la creación de áreas rígidas que obliguen a una apresurada elección de carrera.
3. Mejorar las posibilidades de elección al impedir combinaciones inoperantes de materias. Sobre esta base, la forma de elegir materias quedaría reglamentada de la siguiente manera:
 - Las materias se agruparán en opciones, cinco en total.
 - La carrera que piensan cursar los estudiantes contará con dos agrupaciones afines, de las cuales el Plan de Estudios fijará, con carácter obligatorio, una materia por cada una.
 - Escogerán libremente una tercera materia considerando alguna de las dos agrupaciones.
 - Cursarán una materia filosófica como anexo común entre las ciencias y humanidades.
 - Finalmente, de las últimas dos agrupaciones seleccionaran dos asignaturas, una de cada agrupación.
 - En cualquier caso, cursaran un total de 28 horas semanales de clases.

Estadísticamente, se ha estudiado cómo los alumnos egresados del CCH suelen tener un desempeño brillante en las distintas carreras de la UNAM a partir del tercer semestre; sin embargo, muchos de ellos desertan durante el primer año, antes de conseguirlo. Esto se debe a que tradicionalmente, el Colegio ha formado alumnos críticos con curiosidad científica y capacidad de investigación para sobresalir en su carrera profesional, pero, desgraciadamente en muchos casos los conocimientos aportados por el Colegio resultan insuficientes para algunas carreras.

El Colegio es un organismo vivo, y un testimonio de su vitalidad y creatividad a lo largo de su existencia, ha sido la actitud de grupos importantes de profesores, de reflexionar sobre su experiencia educativa para ir proponiendo nuevas alternativas que ofrezcan un mejor servicio a los alumnos. Sin embargo, nunca hemos logrado que este conjunto de realidades se organice, sistematice y se convierta en una forma de vida académica compartida por el profesorado. (Suplemento informativo sí, 29 de abril de 1996: 1)

Podemos afirmar que ningún alumno ha recibido durante sus tres años en el Colegio en todas sus materias, con todos sus profesores, una educación coherente con sus postulados, a pesar que desde hace varios años tenemos la conciencia de que este cuenta con todos los elementos para llevar a plenitud su proyecto educativo. Por esta razón, hemos considerado conveniente actualizar el Plan de Estudios vigente. (Gaceta UNAM, 29 de abril de 1996: 4)

El fin de las reformas educativas es hacer un cambio en el sistema educativo de manera que favorezca al aprendizaje de los alumnos. Por ello como es en los alumnos en donde recaen las reformas es importante conocer como viene al salón de clase, es decir, su perfil real: condición social, psicológica y

económica, para que de esta manera dichas reformas vayan encaminadas al mejoramiento.

Así, cuando hablamos de que los alumnos tienen carencias, en ningún momento estamos pensando que son limitados intelectualmente, o que no tengan capacidad de aprender. Lo que pensamos es que, los adolescentes mexicanos inteligentes que en 1996 vienen al Colegio, tienen condiciones desventajosas para apropiarse la cultura que este les puede ofrecer, sin carecer de las cualidades que se requieren para el desarrollo que busca el Colegio. Se trata de alumnos ligeramente más jóvenes que en el pasado, quienes no cuentan con el espacio, ni con el ambiente adecuado para trabajar en casa. (Gaceta UNAM, 29 de abril de 1996: 4)

El Colegio se ha hecho cargo de varias decenas de miles de alumnos. En este momento entre regulares e irregulares, tenemos más de 60 000. Estos tienen el derecho de cursar un bachillerato que verdaderamente cumpla sus fines. En el caso del Colegio esta obligación se realiza con los valores universitarios, en la perspectiva de los fines educativos de la Universidad y en su ámbito institucional y jurídico.

Pero, ¿de qué manera contribuirá este proceso al avance educativo de la sociedad? Podemos señalar dos aspectos: el primero se relaciona con el estudiante. Desde los 17 años se puede afirmar que los adolescentes maduran en los procesos intelectuales afectivos, personales, y éticos. En este momento se sitúa la acción del bachillerato, ocupando una posición primordial. Es nuestra responsabilidad lograr que los alumnos alcancen de modo óptimo esta primera madurez y que logren egresar del Colegio como ciudadanos conscientes, solidarios, aptos de reaccionar, analizar y contribuir a la transformación de la realidad, capaces de cursar los estudios de licenciatura.

En síntesis, entre los principales lineamientos se pedía en la actualización de 1996 destacan: la unificación de contenidos, actualizar los contenidos adecuándolos a las necesidades sociales y académicos de los estudiantes, reformar los métodos de enseñanza para hacer las asignaturas más sistemáticas y flexibles; fijar sesiones de dos horas en todas las asignaturas, reenfocar materias relacionando las de los primeros semestres con las de quinto y sexto, aumentar un semestre en algunas asignaturas e introducir otras e incluir en el Plan de Estudios la materia de lengua extranjera con los crédito correspondientes.

Así, el Consejo Académico del Bachillerato aprobó la propuesta al Plan y Programas de Estudios del Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, el 11 de julio de 1996 quedando de la siguiente manera:

1. El perfil de egreso propuesto responde a los principales aspectos formativos y propedéuticos que debe proporcionar el bachillerato universitario.
2. La propuesta de modificaciones mantiene lo fundamental del Modelo Educativo del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, al tiempo que reconoce los propósitos del Plan anterior que no fueron suficientemente alcanzados, así como las principales deficiencias en la formación académica de los alumnos, y atiende a su consecución.
3. El mantenimiento a lo largo del bachillerato, incluidos los dos últimos semestres, de una formación equilibrada en matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y en humanidades.
4. El énfasis en la formación de los alumnos en la metodología y el rigor científico.
5. La orientación hacia la cultura básica que se ha impreso a los cursos de los primeros cuatro semestres, y la precisión del sentido propedéutico que deben tener los cursos que se ofrecen en el quinto y sexto semestres.

-
6. La actualización de los contenidos y la metodología de la enseñanza, y el ofrecimiento de programas de estudios con enfoques disciplinarios y pedagógicos bien definidos, con lo que se logrará un mayor grado de coincidencia en el desarrollo de los cursos y un mejor aprovechamiento de los recursos, y se propiciará el enriquecimiento de la docencia en todos los planteles.
 7. Reafirmar las concepciones del bachillerato del CCH para que orienten efectivamente la docencia.
 8. Unificar el contenido de las asignaturas impartidas, poniendo fin a la dispersión de los conocimientos y logrando el cumplimiento de los objetivos de cada asignatura y la impartición de sus contenidos esenciales.
 9. El incremento en el número de horas de trabajo escolar y el establecimiento en prácticamente todas las asignaturas de sesiones académicas de dos horas, lo que posibilitará una mayor continuidad en la interacción del profesor con los alumnos, como apoyo necesario para el aprendizaje y en un número que permita el trabajo personal posterior.
 10. Incrementar los tiempos de enseñanza en todas las áreas y departamentos, distribuyéndolos en sesiones de dos horas, puesto que se ha demostrado, por una parte, que los alumnos requieren de más apoyo para introducirse de lleno en la cultura universitaria y, por otra, las sesiones de una hora dificultaban terminar los procesos de trabajo en las clases.
 11. El incremento a dos cursos semestrales obligatorios de Biología, Física y Química, y las nuevas posibilidades que se ofrecerán al cursar en los dos últimos semestres hasta dos cursos del área de matemáticas o hasta dos cursos del área de ciencias experimentales, lo que redundará favorablemente en la formación básica y propedéutica de los alumnos en ciencias.
 12. La fusión de los talleres de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, en una sola materia de seis horas semanales

-
- que conjunte las habilidades de lectura y redacción, al tiempo que se atiende a la formación literaria.
13. La incorporación de un curso obligatorio de la asignatura de Cómputo durante un semestre, con el propósito de habilitar a los alumnos en el empleo de la computadora como apoyo a su trabajo académico.
 14. El carácter obligatorio de cuatro semestres de dos lenguas extranjeras como materia (inglés y francés), con lo que se fortalece la comprensión de textos en una lengua extranjera.
 15. Asignar una hora más a las materias de Matemáticas e Historia Universal e Historia de México de los cuatro primeros semestres.
 16. El incremento a dos cursos de Historia Universal, con lo que la formación del alumno incluirá la etapa histórica más reciente, propiciando el análisis y la participación educada en los sucesos actuales.
 17. La inclusión de dos cursos de Filosofía, obligatorios para todos los alumnos en los que se abordará el estudio formal de la Lógica y de la Ética, con la finalidad de garantizar la formación filosófica indispensable de un egresado del bachillerato universitario.
 18. La inclusión en el quinto y sexto semestres de nuevas materias optativas como son Lectura y Análisis de Textos Literarios, Temas Selectos de Filosofía y Antropología, con el propósito de favorecer la formación propedéutica de los alumnos que continúen sus estudios en las áreas de las Humanidades y las Ciencias Sociales.
 19. La inclusión de dos cursos de Teoría de la Historia en quinto y sexto semestres, con el propósito de favorecer la formación propedéutica de los alumnos que continúen sus estudios en las áreas de las Humanidades y las Ciencias Sociales.
 20. Modificar las reglas de selección de materias para los semestres quinto y sexto, con el fin de que el alumno logre un mejor desempeño en la licenciatura. Con objetivo de evitar el caos actual en el que un alumno

que aspira a ingresar a la Facultad de Ingeniería sin haber estudiado Cálculo, o la Facultad de Química sin estudiar las materias adecuadas.

21. En cambio, se busca la afinidad de las materias con las carreras a las que se dirigirán los alumnos egresados, y de esta manera, ya no escogerían lo que quisieran, sino que el mapa curricular señalaría tres materias obligatorias de la agrupación afín a la licenciatura deseada.

En relación al Área que nos compete en la actualización de 1996 se unió el Área de Talleres con la de Idiomas quedando el Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación: La cual comprende tanto la lengua materna, como la lengua extranjera (inglés, francés). Busca que el alumno desarrolle la facultad de entender y producir los sistemas simbólicos. Así como el desarrollo de cuatro habilidades: leer, escribir, escuchar y hablar.

Una vez definida la orientación y sentido de las áreas del Plan de Estudios Actualizado, a través de procedimientos sistematizados de participación docente en las cuatro áreas, se ha procedido a promover entre los profesores su apropiación mediante acciones de formación y de instrumentación de proyectos de apoyo a la docencia.

Por ello desde 1995 comenzó la formación de profesores para los nuevos programas comenzó con la impartición de diplomados:

Hubo uno en matemáticas al cual asistieron 180 profesores (de 250 que enseñan por lo menos a un grupo en los dos primeros semestres). En el área de talleres asistieron 230 (de 270 que enseñan en cualquiera de los cuatro semestres de Lectura y Redacción actuales). Hubo 120 profesores de historia que doblaron el diplomado correspondiente y unos 130 de química que tomaron el diplomado o cursos de actualización que dio la facultad correspondiente. (Gaceta CCH, 29 abril de 1996: 3)

La idea es que el docente cuente con las herramientas necesarias para poder guiar a los estudiantes en el salón de clases de acuerdo a los nuevos tiempos que se viven y a los cuales se enfoca la actualización de 1996.

De tal forma, como los cambios tecnológicos, sociales y culturales son muy continuos, así también los planes de estudio se tienen que ir adecuando a ellos, por ello en el 2001 se promueven algunos ajustes a los Programas de Estudio del CCH impulsados por la Dirección General del Colegio. Los cuales fueron aprobados en 2003.

En dicha propuesta se buscaba introducir el concepto de Aprendizajes relevantes orientados al principio fundamental del CCH Aprender a aprender; promoviendo en los alumnos la apropiación de los conocimientos básicos del bachillerato.

Lo relevante para los alumnos se enfocaba en aquello que se ha de saber para la vida escolar y social en función de los contenidos disciplinarios de cada asignatura. Para ello el docente debe dar orden a los elementos didácticos de una clase: actividades, estrategias, tiempo, bibliografía, evaluación. Es decir reenfocar la selección de los aprendizajes.

Para ello, se propuso un formato de tres columnas donde destacan los aprendizajes (habilidades conocimientos o actitudes) seguidos de las estrategias (actividades que organiza el docente para los alumnos) y los contenidos (descripción de temas y subtemas de una unidad). La idea era identificar los aprendizajes que se lograrían en cada unidad. En estos aprendizajes los estudiantes deberían manejar: conocimientos, desarrollo de habilidades y expresión de actitudes.

Por otro lado, el 20 de junio de 2003 se aprueba un Reglamento General para la presentación, aprobación y modificación de Planes de Estudio que incluye algunas instancias de la UNAM y el Colegio de Ciencias y Humanidades y se publica en la Gaceta UNAM el 30 de junio del mismo año destacando los siguientes puntos:

-
- Disposiciones Generales: diseñar o modificar los Planes de acuerdo con el Marco Institucional de Docencia de la UNAM.
 - Presentación del Plan de Estudios: el proyecto de creación o modificación del Plan de Estudios constará de:
 - a) Fundamentación del proyecto;
 - b) Perfil del egresado;
 - c) Metodología del diseño curricular empleada;
 - d) Estructura del plan de estudios;
 - e) Criterios para su implantación, y
 - f) Plan de evaluación y actualización.

En caso de un nuevo Plan de Estudios este debe contener fundamentos socio-económicos, técnicos y de avance de la disciplina que explique la necesidad y pertinencia de preparar egresados. Explicar las necesidades sociales a las que se va a atender y el estado actual de la docencia, resultados de la evaluación del Plan vigente, características que se espera que tenga el egresado, estructura de los planes de estudios (áreas, asignaturas, módulos), créditos.

- De la aprobación de los planes de estudio. Cada año los Consejos Técnicos realizarán un diagnóstico de los Planes y Programas de Estudio de la competencia. Dichos resultados se deben difundir. Y el Consejo tiene 20 días para revisar los proyectos de Planes de Estudio y dar observaciones o aprobarlo. Por último los proyectos deberán ser aprobados por el pleno del Consejo Universitario.

Por último en 2012 se presentó el Documento Base para la Actualización del Plan de Estudios y de acuerdo a éste se realizó una síntesis de los doce

puntos propuestos que actualmente, todavía están sujetos a aprobación son los siguientes:

1. Redefinir el perfil del egresado en función de los cambios que se han vivido y en los que actualmente se desenvuelve el estudiante.
2. Actualizar los programas de estudio, esto es importante debido a los cambios en el contexto social, humanísticos y científicos así como a los avances tecnológicos.
3. Formar y actualizar a los profesores con el fin de que cuenten con conocimientos disciplinarios y una sólida formación en el campo didáctico para que preparen y mejoren sus clases en el salón de clases.
4. Establecer como requisito curricular la materia de Educación Física desde el primer año. Se busca formar al alumno a través de la corporeidad y de la salud como parte integral de su educación.
5. Instituir el idioma inglés para tres años para que los alumnos posean un nivel más avanzado de la lengua.
6. Incorporar el idioma francés como segunda Lengua Extranjera, para dar a los estudiantes una formación más amplia que le facilite el acceso al conocimiento.
7. Adecuar la selección de materias en el tercer año con la idea de mantener un equilibrio entre las ciencias y las humanidades donde el alumno pueda elegir con pertinencia 5 materias acordes con la carrera de interés, más dos materias obligatorias Filosofía I-II e Inglés V-VI.
8. Establecer el horario continuo de 7:00 a 19:00 horas en turnos 01 y 02. Con la idea de acortar la salida en las noches y los alumnos puedan aprovechar actividades extracurriculares.
9. Implementar clase de 1:50 horas de duración. Para que entre una clase y otra el alumno pueda despejarse 20 minutos.
10. Ofrecer de manera opcional recursamientos a través de cursos en línea y tutoriales con la presentación de un examen presencial. Como una forma de integrar al CCH a las Tecnologías de Comunicación e

Información (TIC) que se viven actualmente, donde los alumnos puedan estar en contacto con dos modalidades presencial y a distancia.

11. Desarrollar cursos en línea optativos para apoyar a los cursos ordinarios, remediales y propedéuticos para la licenciatura. Para fortalecer cursos ordinarios con la incorporación de las TIC y los alumnos convivan con las nuevas tecnologías en lo educativo. Así como los maestros que tomarían cursos para poder guiar a los estudiantes.
12. Incorporar una materia curricular en el primer semestre denominada estrategias para aprender a aprender. Con el fin de impulsar habilidades indispensables en el bachillerato, así como desarrollar habilidades básicas como aprendizaje, autónomo, en equipo, cooperativo, y búsqueda y selección de información. Así como subsanar dificultades del modelo como integrar lo afectivo en los procesos cognitivos.

Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID)

El Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades se define, a partir de tres rasgos distintivos, como un bachillerato universitario, de cultura básica y en el que el alumno es sujeto de la cultura. Estos rasgos son fundamentales para definir la materia de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental en general y los programas de cada una de las asignaturas que la integran.

Por eso el concepto de cultura básica es también el fundamento de la organización en áreas de los contenidos que los alumnos aprenden en el Colegio. Uno de esos contenidos es el lenguaje o la capacidad de simbolización humana, base de la organización del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. En particular, la materia de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, integrada por cuatro semestres, cada uno de los cuales constituye una asignatura, busca desarrollar las habilidades intelectuales para el uso de la

lengua materna, dada la importancia de esta para la constitución de la cultura y para la participación en ella.

En consecuencia, el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental es una materia que ocupa un lugar privilegiado en el Plan de Estudios, para que los alumnos aprendan a aprender, al hacerlos desarrollar las siguientes habilidades: leer, escribir, escuchar, hablar que ayude a la asimilación y comprensión de su cultura.

El desarrollo de la expresión escrita a de los cuatro semestres de Taller de Lectura redacción e iniciación a la Investigación Documental permite que el conocimiento del lenguaje tenga una significación en las cuatro áreas de estudio que maneja el CCH.

No obstante en el programa del CCH la escritura siempre se presenta dependiente de la comprensión lectora, en el primer semestre, se privilegia el uso de la lengua y la escritura a partir de la lectura de textos lúdicos. En el segundo semestre, se privilegia la producción de textos por sobre el ejercicio de la lectura. En el tercer semestre, se muestra producción de textos de tipo argumentativo a través la lectura de textos icónico-verbales. Por último, en el cuarto semestre, Se concreta en la elaboración rigurosa de una investigación. Donde está otra vez presente la escritura en la elaboración del informe final, pero supeditada a los textos que se leen para la investigación.

A partir de ello, se realizará una propuesta didáctica donde el estudiante desarrolle su capacidad de escritura a través de la lectura como lo marcan los planes y programas de estudio del CCH, pero con la diferencia que se utilizará un texto que le sea cercano a lo que vive actualmente, con el fin de que el estudiante sienta empatía con el texto y le sea más fácil reflejarlo en el ejercicio de la escritura. Al mismo tiempo se desarrollará la parte afectiva al mismo tiempo que la cognitiva ya que es importante no dejar de lado lo humano, puesto que nos desenvolvemos dentro de una sociedad.

Cuadro 1. Aprendizajes de TLRIID

TALLER DE LECTURA REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL: I, II, III, IV.			
TLRIID-I		TLRIID-II	
UNIDAD	TEMÁTICA	UNIDAD	TEMÁTICA
I.-CONSTRUCCIÓN DEL YO A TRAVÉS DE TEXTOS ORALES Y ESCRITOS.	Texto escrito: Organización textual: inicio, desarrollo y cierre. Recursos del texto: títulos, párrafos, puntuación , creación del contexto.	I.- ESCRITURA Y REESCRITURA DE TEXTOS: MANEJO DE LA LENGUA ESCRITA	Producción de textos: Categorías Gramaticales: Adverbios Adjetivos calificativos Verbos Campos semánticos Léxico y vicios del lenguaje: Sinónimos y antónimos Campos semánticos Pob reza de vocabulario Barbarismos
II.-PERCEPCIÓN Y CONSTRUCCIÓN DEL OTRO A TRAVÉS DE TEXTOS ORALES Y ESCRITOS	Propiedades textuales: Adecuación Coherencia Cohesión Disposición espacial	II.- EJERCITACIÓN DE OPERACIONES TEXTUALES	Propiedades del texto: Cohesión: Puntuación y uso de conectores. Coherencia Adecuación Disposición
III.- LECTURA Y ESCRITURA PARA EL DESEMPEÑO ACADÉMICO	Producción de textos: Preescritura: operaciones de registro.	III.- INTEGRACIÓN Y REVISIÓN DE OPERACIONES TEXTUALES	Propiedades del texto: Coherencia Cohesión Corrección gramatical.
IV.- LECTURA DE RELATOS Y POEMAS: AMPLIACIÓN DE LA EXPERIENCIA	Tipos de escritos: Texto lúdico Reescritura	IV.- LECTURA DE NOVELAS Y POEMAS: CONFLICTOS HUMANOS	Producción de textos: Comentario Analítico
TLRIID-III		TLRIID-IV	
UNIDAD	TEMÁTICA	UNIDAD	TEMÁTICA
I.- LECTURA CRÍTICA DEL TEXTO ICÓNICO VERBAL	Tipos de escritos: Comentario Analítico	I.- CIRCULO DE LECTORES DE TEXTOS LITERARIOS	No se exige
II.- ARGUMENTAR PARA PERSUADIR	Producción de textos: artículo de opinión Ensayo Obra teórica Manifiesto Panfleto	II.- DISEÑO DE UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	Redacción de un proyecto de investigación
III.-ARGUMENTAR PARA DEMOSTRAR	Reseña Crítica	III.- ACOPIO Y PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN	Producción de textos: Revisión y corrección (grupal y auto-conexión)
IV.- LECTURA E INTERPRETACIÓN DEL ESPECTÁCULO TEATRAL	Tipos de escritos: Reescritura Programa de mano Reseña Entrevista	IV.- REDACCIÓN DEL BORRADOR	Producción de Textos: Revisión y corrección Propiedades textuales: Adecuación coherencia Cohesión disposición Espacial
		V.-PRESENTACIÓN DEL TRABAJO	Exposición oral del tema

Fuente: Información recopilada del plan de estudios del CCH

Perfil del estudiante del Colegio de Ciencias y Humanidades

A continuación, se presentan algunos datos generales respecto a la población de ingreso al CCH de las generaciones de 2006 a 2012, dichos datos fueron proporcionados por la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades (DGCCH), con información estadística de la Secretaría de Informática DGCCH, Dirección General de Administración Escolar de la UNAM y Dirección General de Planeación de la UNAM; únicamente con el fin de conocer algunas características de los estudiantes en los que vamos a aplicar la propuesta didáctica.

De tal forma, el ingreso de alumnos en el 2010 fue dividido en los cinco Planteles del Colegio de Ciencias y Humanidades, casi de manera equitativa. Quedando en el Plantel de Naucalpan que es nuestra Institución de estudio 3,511 alumnos, es decir, el 21% del porcentaje de ingreso en ese año, repartidos en el turno matutino y vespertino.

En relación a la edad de ingreso, el mayor porcentaje de alumnos que ingresaron al Colegio de Ciencias y Humanidades tiene 15 años de edad en total 10,274. Mientras que los alumnos de 14 años también representan un número amplio de ingreso 4,117 y solo 14 alumnos tienen 26 años o más. Es decir, los alumnos con los que se trabajará, tienen en su mayoría entre 14 y 15 años.

Como puede observarse, el ingreso del Colegio de Ciencias y Humanidades en general se caracteriza por ser en su mayoría mujeres. Pero la diferencia no es tan significativa tomando en cuenta el total de ingreso; ya que en promedio de las generaciones que ingresaron de 2006 a 2012 el 52% son mujeres en total 9,400 y el 48% son hombres en total 8,700.

Tomando en cuenta que el estudio socioeconómico nos permite conocer mejor a los estudiantes con los que vamos a trabajar y nos ayuda para atender mejor las necesidades de la población. A continuación, se mencionarán algunas de las características familiares, sociales y económicas en las que se encuentra el alumno, objeto de estudio de esta investigación.

En relación a su estado civil, la mayoría de los alumnos que ingresaron en el 2010 es soltero, lo que representa el 98.3 % de la población y solo el 1.7% esta casado o en otra situación.

Por otro lado, los estudiantes que ingresaron viven con sus padres en un alto porcentaje 94.5, siguiendo una minoría que vive con algún familiar 3.2%. Lo que indica que la población estudiada se desenvuelve en un ámbito familiar.

En relación al número de hermanos que tienen los alumnos que ingresaron en el 2010, en promedio el 41.6 % tiene entre uno y tres hermanos. Pero en relación con generaciones anteriores ha aumentado el número de alumnos que son hijos únicos.

La escolaridad de los padres es un indicador que nos muestra el contexto educativo familiar en el que se desarrolla el alumno. De tal manera se muestra que el nivel de estudios del padre va en aumento en relación al nivel medio superior y superior, aunque sigue predominando en porcentaje el nivel secundario con un 26.4% en promedio.

Con respecto al nivel de estudios de la madre de los estudiantes que ingresaron, también se va incrementando el de Nivel Medio Superior y Superior, aunque el porcentaje es más bajo que el de los padres. Asimismo, predomina el nivel secundario con 28.1%.

Con respecto a lo económico la población estudiantil 2010 el 87.1% de los padres aporta ingresos en su casa. Siendo el principal sosten de la mayoría de los estudiantes.

Mientras que el 63% de las madres de los estudiantes de la generación 2010 trabaja. Lo que indica que más de la mitad de los padres sale a trabajar, estando alejados de las necesidades educativas de sus hijos, mientras están laborando.

En relación a la situación laboral de los estudiantes, puede notarse que la mayoría de los alumnos que ingresaron en 2010 no trabajan y solo el 15.1% trabaja.

No obstante, de ese 15.1% de estudiantes que trabajan, más de la mitad solo trabajo de forma temporal y únicamente el 10% de este porcentaje trabaja de manera permanente. Lo que nos muestra que la mayoría de los estudiantes está enfocado únicamente a estudiar.

Hay que considerar que la Institución se encuentra retirada del Distrito Federal lo que indica que los alumnos que viven en esta Entidad invierten más de una hora en traslado.

Tomando en cuenta los aspectos educativos podemos notar que cada vez aumenta el porcentaje de alumnos que terminan su educación primaria en 3 años y solo el 4.2% tarda un poco más.

Mientras que el promedio de secundaria con el que egresaron los alumnos que ingresaron al CCH es de 8.52. Tomando como calificación máxima el 10 y como mínima el 7.

Asimismo se puede notar que cada vez más estudiante utiliza como principal medio de consulta para la escuela Internet y en segundo lugar utilizan los libros de texto. Lo cual nos deja ver hacia donde guiaremos la propuesta didáctica.

En cuanto a los bienes y servicios con los que cuentan los estudiantes de la generación 2010 en su casa; los principales son baño, lavadora, línea de teléfono y calentador. Siguiendo el teléfono celular y el microondas y casi el 50% cuenta con computadora; mientras que solo el 4.2 cuenta con personal de servicio.

Así, la generación 2010 del Plantel Naucalpan se encuentra conformada por el 21% de estudiantes que entraron al Colegio de ciencias y Humanidades, con un ingreso de hombres 48% y mujeres 52% casi en el mismo porcentaje, pero que el turno matutino predomina más mujeres que hombres. Que la mayoría de los estudiantes cuentan con una edad promedio de 15 años, cuyo sostén principal son los padres de familia con una escolaridad de secundaria en un porcentaje de 26% pero incrementándose en relación al nivel bachillerato y universidad. Que la procedencia de los alumnos está casi al 50% que vienen del DF y 50% del Estado de México. Que la mayoría de los estudiantes que ingresaron al CCH han cursado sin interrupciones sus estudios desde la primaria. Que la mayoría de los estudiantes no trabaja, solo se dedica a estudiar; no obstante, más de la mitad de los estudiantes tiene padres donde trabajan ambos.

Cabe destacar, que inicialmente la propuesta únicamente se iba a llevar a cabo en la generación 2010 pero por fines de actualización también se realizó en la generación del 2014.

Conociendo al estudiante del CCH Naucalpan

En el presente apartado se describen algunas de las características los estudiantes del CCH, así como datos estadísticos a fin de conocer un panorama general actual. Asimismo, se presentan datos específicos del CCH Naucalpan, ya que el estudio estará enfocado en este Plantel.

Es importante conocer el perfil de los estudiantes, ya que esto nos ayudará a crear una estrategia de trabajo más dirigida porque nos acercamos más a las características socioeconómicas y culturas que viven los alumnos en realidad. Así, podremos plantear las clases, del aula hacia afuera.

Sociales

El estudiante de CCH Naucalpan vive en constante búsqueda de identidad. La escuela es un lugar donde se observa la diversidad de los jóvenes. Para Aberastury, (1977) la escuela es un espacio de interacción de los alumnos con sus pares, se inclinan por seguir grupos, modas y costumbres, buscando pertenecer a algo. “En el grupo, el individuo adolescente encuentra un reforzamiento muy necesario para los aspectos cambiantes del yo que se producen en este periodo de la vida”. (Aberastury, 1977: 6)

Para el adolescente, “el grupo le brinda uniformidad, que puede generarle seguridad y estima. El individuo siente que están ocurriendo procesos de cambio, en los cuáles él no puede participar en forma activa, y el grupo viene a solucionar entonces gran parte de sus conflictos”. (Aberastury, 1977: 61)

Cuando el adolescente toma conciencia de sus cambios y diferencias con los adultos, se aleja de éstos pero “descubre afinidades con los grupos de compañeros de clase, vecinos o amigos, colocando en ellos la mayor parte de sus derechos y atributos, y en la familia o en la sociedad de adultos la mayoría de sus obligaciones y responsabilidades”. (Fernández, 1992: 79).

El adolescente está viviendo una etapa de cambios físicos que lo desorientan y descontrolan, “su cuerpo está cambiando y tiene que acostumbrarse a él. No obstante, el adolescente, no sólo se encuentra sujeto a las leyes de crecimiento y evolución corporal, sino también a una renovación en la estructura y dinámica de sus sentimientos y percepciones, y a un nuevo despertar del amor, de los impulsos y las pasiones”. (Aberastury, 1977: 199).

En esta etapa, el adolescente es opositor con las figuras de poder ya sean padres, maestros, etc. Porque se encuentra en un proceso de duelo ya que, para él está dejando la niñez atrás para entrar a la adultez, tiene miedo y

desconcierto y experimenta con lo que la sociedad tiene para ofrecerle, para la búsqueda de su identidad.

En cuanto a libertad “los jóvenes se refieren a ella frecuentemente y sus contenidos se basan en la posibilidad de hacer, optar o decidir por sí mismos, sin ser objeto de sanciones por parte de terceros, el espacio escolar, en tanto que hace posible esa libertad se convierte en uno distinto de calle o la casa. La escuela como espacio de vida juvenil”. (Villa, 2000: 100)

Los adolescentes comparten problemas y cambios similares, sin embargo, cabe aclarar que cada adolescente es diferente. “la adolescencia es un periodo en el que los individuos empiezan a afirmarse como seres humanos distintos entre sí. Puesto que no hay dos personas que posean exactamente las mismas experiencias o que ocupen posiciones idénticas en la estructura social, cada uno puede imponer su individualidad, con tal de que la sociedad le conceda siquiera, cierto grado de estímulo”. (Grinder, 2004:17)

Sin embargo, todo adolescente debe aprender a participar en sociedad a través de relaciones interpersonales, comportándose apropiadamente para poder integrarse de manera afectiva.

Los maestros de enseñanza media básica y media superior requieren un conocimiento profundo de la pubertad y adolescencia para enfocar sus interacciones con estos grupos de alumnos. Los altibajos emocionales de los jóvenes en esta etapa pueden reflejarse en un desempeño académico irregular, y en el que el maestro enfrentará retos distintos a los encontrados en la enseñanza de niños pequeños. (Almaguer, 1998:14)

Asimismo, recordemos que, el adolescente en la exploración de su identidad busca modelos e íconos a quien seguir y el docente no queda exento de esto, por ello debe cuidar su comportamiento frente a los estudiantes. “la

personalidad propia de cada adolescente depende de la trascendencia que tienen para él las personas con quienes trata, de los tipos de comportamiento que se le presentan en sus modelos y de las maneras como asimila las nuevas expectativas y las experiencias anteriores”. (Grinder, 2004:18)

Estudio de Caso

El procedimiento para trabajar con los alumnos que ingresaron al CCH en el periodo escolar 2009-2010, que en adelante identificaremos como generación 2010, consistió en un análisis de los datos sociales de los alumnos de nuevo ingreso; a fin de que la información recabada sirva como marco de referencia a la propuesta didáctica.

Asimismo con el fin de comparar las características de los alumnos cuatro años después, también se aplicó la encuesta y propuesta didáctica a los alumnos que ingresaron en el periodo escolar 2013-2014 a quienes llamaremos generación 2014.

Dicha propuesta consiste en mejorar los procesos de escritura de los alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Naucalpan, tomando como muestra tres grupos.

Así, la información para realizar este estudio se deriva de un cuestionario diagnóstico realizado a alumnos de los grupos número 135 y 136 del Plantel Naucalpan y 303 y 305 del Plantel Vallejo de las materias de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) I y III respectivamente. El estudio se asentó en la agrupación, selección y análisis de los datos procedentes de la encuesta, donde se conjunto toda la información en una base de datos.

Figura 2. CCH PLANTEL NAUCALPAN



Fuente: Fotos tomadas por Roxanna Pérez

Datos Generales

A continuación se presentan las características generales de la población estudiantil; para ello aplicamos una encuesta a la generación 2010 los grupos 135 y 136 de la generación 2014 los grupos 303 y 305 a fin de conocer mejor los grupos con los que se trabajaría directamente. Cabe aclarar que por cuestiones de logística en la escuela no se aplicó la propuesta didáctica en el grupo 136, por ello dicho grupo únicamente se ocupó para fines estadísticos.

Como puede verse en el siguiente Cuadro la clasificación por edades se enfoca en tres rangos, siendo la edad de ingreso más pequeña de 14 años y la de 16 años la más grande.

Cuadro 2. Edad de ingreso al CCH

Generación	Edad de ingreso			
	14 años	15 años	16 años	Total
2010	24.47%	74.47%	1.06%	100.00%
2014	34.88%	62.79%	2.3%	100.00%

Fuente: Encuesta realizada a alumnos CCH

De tal manera, se observa que la generación 2010 de los grupos de primer semestre estudiados, se compone por un porcentaje mayor de alumnos de 15 años de edad, 74%; paralelamente se observa que solo el 1.06% tiene 16 años. Mientras que los alumnos que ingresaron en la generación 2014 no varía mucho a pesar que son alumnos de tercer semestre, siendo también el porcentaje mayor de 15 años de edad, 62.79%.

Como puede apreciarse en el siguiente cuadro, la población estudiada se compone de un porcentaje ligeramente mayor de mujeres, respecto al número de hombres en la generación 2010 mientras que en la generación 2014 el porcentaje de mujeres sobrepasa en 50%.

Cuadro 3. Genero de los alumnos

Generación	Genero		
	Femenino	Masculino	Total
2010	52.13%	47.87%	100.00%
2014	65.12%	34.88%	100.00%

Fuente: Encuesta realizada a alumnos CCH

De tal modo puede distinguirse la diferencia de mujeres que ingresaron en el 2014 es casi el doble que la de hombres.

En lo que concierne al lugar donde terminaron la secundaria los alumnos generación 2010 75.53% efectuó sus estudios en el Estado de México y sólo el 10.64% en el Distrito Federal (D.F).Mientras que en la generación 2014 el porcentaje de escuelas oficiales en DF y Estado de México no es tan tajante, aunque el DF tiene mayor porcentaje 48.84%.

Cuadro 4. Escuela de procedencia

Escuela de procedencia	2010	2014
a) Secundaria Oficial DF	10.64%	48.84%
b) Secundaria Oficial Provincia	73.53%	32.56%
c) Secundaria Particular DF	1.06%	9.30%
d) Secundaria Particular Provincia	12.7%	9.30%

Fuente: Encuesta realizada a alumnos CCH

De tal modo, se muestra la gran diferencia de alumnos que estudiaron en escuelas oficiales Estado de México, considerando que la generación estudiada 2010 proviene del CCH Naucalpan ubicado en provincia. No obstante la generación 2014 está más equilibrada, porque proviene del CCH Vallejo que se encuentra en DF, pero es la más cercana a Ecatepec.

Estos datos son relevantes para que el tipo de propuesta didáctica que se va a elaborar vaya encaminado a ambos sexos y a la edad en la que se encuentran los alumnos, desde el tipo de lectura hasta la forma como está presentada. Asimismo, este estudio permite ver la zona donde se va a trabajar.

Hábitos de estudio

En cada nivel el alumno, aprende distintos conocimientos, desarrolla más habilidades y forma actitudes. En este proceso de estudio utiliza diferentes técnicas de estudio que faciliten su aprendizaje.

Este apartado presenta algunas de las técnicas que utilizan los alumnos para estudiar. Respecto a las fuentes de consulta a la que tienen acceso los alumnos; en la generación 2010 el 80.85% mencionó utilizar el material digital para hacer tareas, el 9.57% enciclopedias impresas y el 9.57% libros impresos. La generación 2014 no varía mucho, el material que más utilizan los alumnos para

estudiar es el digital 79.07%. En ambas generaciones, ningún alumno declaró utilizar revistas y periódicos.

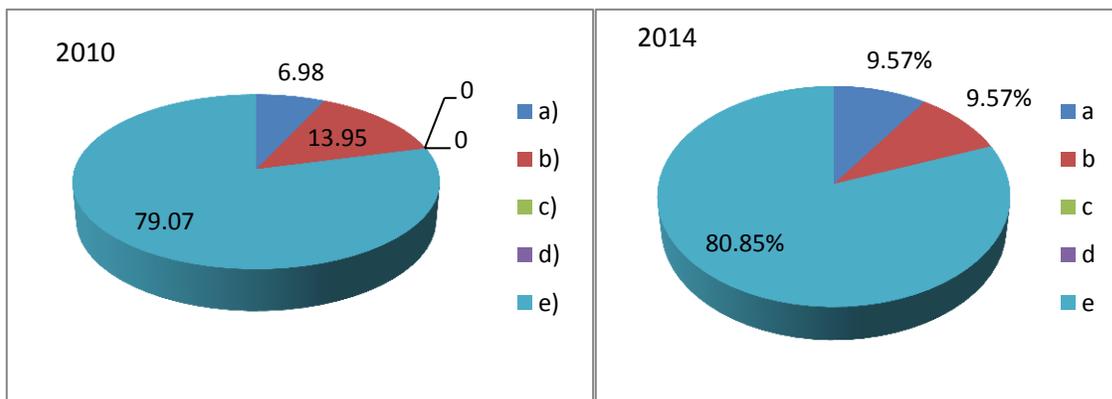
Cuadro 5. Material para estudiar

¿Qué material utilizas más para hacer tareas?	2010	2014
e) Enciclopedias impresas	9.57%	6.98%
f) Libros impresos	9.58%	13.95%
g) Revistas impresas	0.00%	0.00%
h) Periódicos impresos	0.00%	0.00%
i) Material digital (libros, revistas, periódicos, páginas oficiales)	80.85%	79.07%
Total	100.00%	100.00%

Fuente: Encuesta realizada a alumnos CCH

De tal manera se puede deducir que las nuevas generaciones ya están inmersas en el Internet, como puede observarse en las gráficas, ya que es el medio que más utilizan para hacer tareas, por tanto, esto facilita el motivarlos a través de una propuesta que tenga que ver con el Internet.

Gráfica 1. Material para estudiar



Fuente: Encuesta realizada a alumnos CCH

En relación a como les gusta trabajar más a los alumnos si en equipo o individualmente, los resultados fueron muy parejos, inclinándose la balanza ligeramente hacia el trabajo en equipo con 50.19% en la generación 2010 y hacia el trabajo individual con 65.12% en la generación 2014.

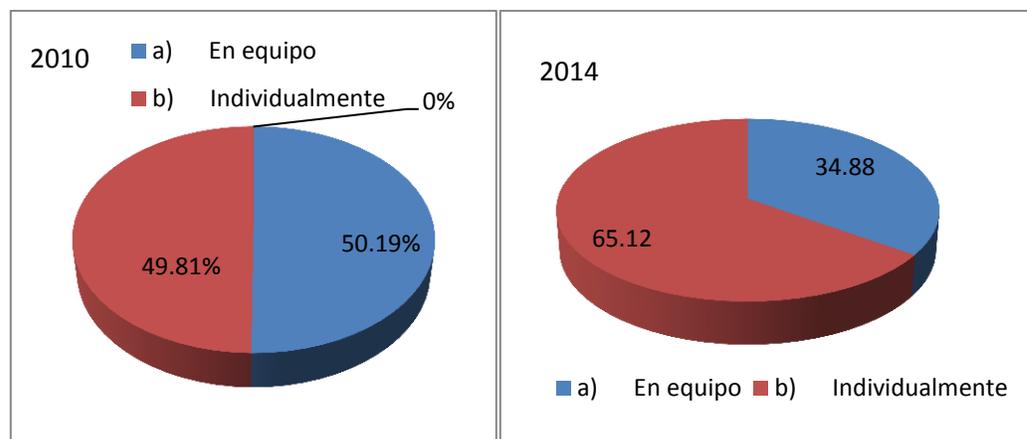
Cuadro 6. Forma de trabajo

¿Cómo te gusta trabajar más?	2010	2014
a) En equipo	50.19%	34.88%
b) Individualmente	49.81%	65.12%
Total	100.00%	100.00%

Fuente: Encuesta realizada a alumnos CCH

Por ello como los jóvenes se adaptan tanto al trabajo individual como en equipo en el caso de la generación 2010, no habrá problema de que la propuesta se haga en equipos, para que cada alumno aporte, pero tomando en cuenta como individuo la relación de la lectura con su bagaje cultural. No obstante, como se muestra en la gráfica de generación 2014, los estudiantes se inclinan más hacia realizar actividades en forma individual.

Gráfica 2. Forma de trabajo



Fuente: Encuesta realizada a alumnos CCH

Características socioeconómicas.

En el siguiente apartado se abarcará el impacto del Internet en los estudiantes de la generación 2010 y 2014 con el propósito de identificar su postura frente a este medio; así como, el uso de la computadora.

De tal modo, el siguiente cuadro muestra que el 71.28% de los alumnos que ingresaron en 2010 tienen computadora en casa. Mientras que en la generación 2014 la gran mayoría tiene con un porcentaje de 97.67%.

Cuadro 7. Computadora en casa

¿Tienes computadora en casa?	2010	2014
j) Sí	71.28%	97.67%
k) No	28.72%	2.33%
Total	100.00%	100.00%

Fuente: Encuesta realizada a alumnos CCH

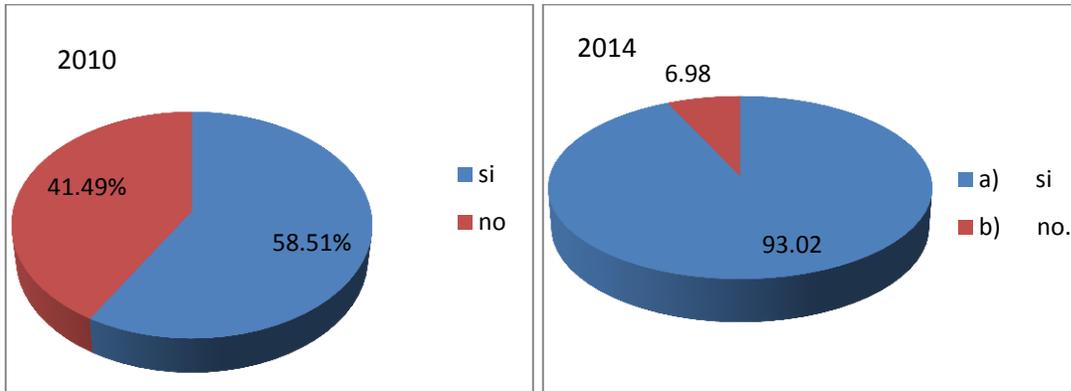
Sin embargo, a pesar de que más de dos terceras partes de la población estudiada 2010 cuenta con computadora, sólo el 58.51% tiene Internet. A diferencia de la generación 2014 que el 93.02% cuenta con Internet. Esto se debe principalmente a que como la tecnología va cambiando constantemente cuando se pierde la novedad, baja su costo y más gente tiene acceso a ella; porque salen al mercado otras cosas más novedosas.

Cuadro 8. Internet en casa

¿Tienes Internet en casa?	2010	2014
a) Sí	58.51%	93.02%
b) No	41.49%	6.98%
Total	100.00%	100.00%

Fuente: Encuesta realizada a alumnos CCH

Gráfica 3. Internet en casa



Fuente: Encuesta realizada a alumnos CCH

Cuando los alumnos de generación 2010 entran a Internet se observa que el 38.30% entra algunas veces, el 22.34% siempre entra, el 17.02% entra frecuentemente, el 4.26% regularmente. Mientras el 18.09% nunca entra. En cuanto a la generación 2014 el 83.72% entra siempre o frecuentemente a Internet y el 0% nunca entra.

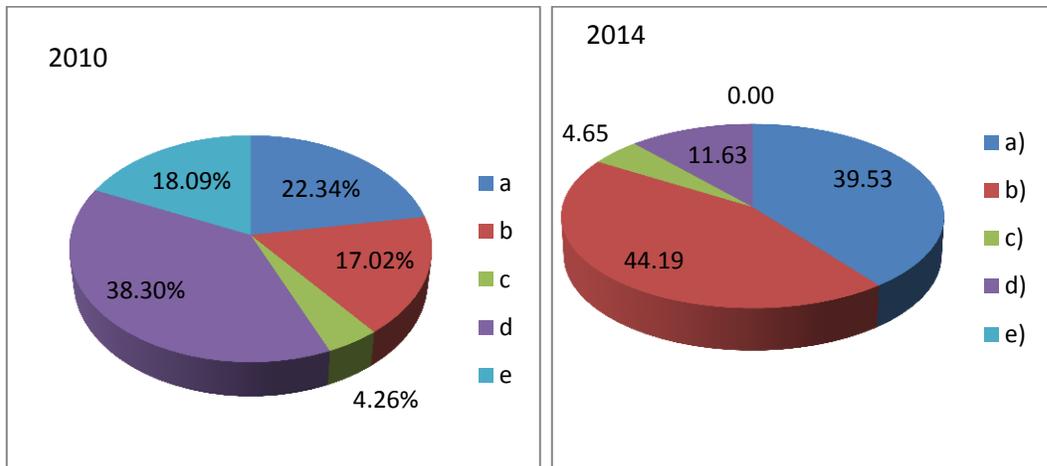
Estos resultados muestran que los alumnos de 2010 no entran constantemente a Internet ya que muchos de ellos no cuentan con este servicio en su casa y tienen que acceder al medio desde otras instancias.

Cuadro 9. Frecuencia en Internet

¿Cada cuando entras a Internet?	2010	2014
a) Siempre	22.34%	39.53%
b) Frecuentemente	17.02%	44.19%
c) Regularmente	4.26%	4.65%
d) Algunas veces	38.30%	11.63%
e) Nunca	18.09%	0.00%
Total	100.00%	100.00%

Fuente: Encuesta realizada a alumnos CCH

Gráfico 4.Frecuencia en Internet



Fuente: Encuesta realizada a alumnos CCH

Opinión.

En este apartado se presentan algunas de las opiniones de los alumnos encuestados con el fin de saber por dónde guiar la investigación.

Con relación a la integración de conocimientos previos con nuevos, los alumnos de la generación 2010 respondieron en su mayoría 94.04% que es importante sólo el 5.96% respondió no estar de acuerdo. En la generación 2014 el 100% estuvo de acuerdo.

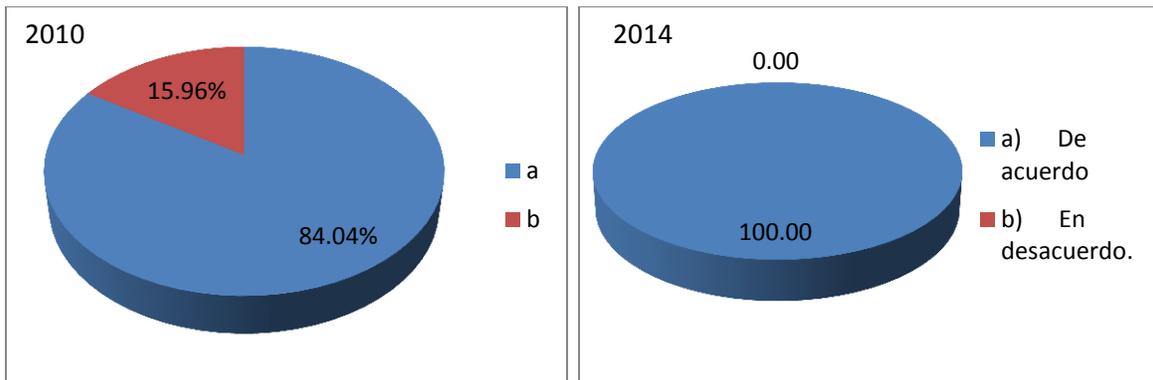
Cuadro 10. Encuesta

Un buen trabajo es aquel donde se integran los conocimientos nuevos con lo que uno ya sabe	2010	2014
a) De acuerdo	94.04%	100.00%
b) En desacuerdo	5.96%	0.00%
TOTAL	100.00%	100.00%

Escritura Fuente: Encuesta realizada a alumnos CCH

De tal modo, se deja ver, que los estudiantes saben que integrar los conocimientos previos a los nuevos es importante, lo único que falta es motivarlos a través de una propuesta didáctica que les sea atractiva para que practiquen su escritura y le pierdan el miedo a la hoja en blanco o a integrar sus ideas a las de un autor.

Cuadro 5. Encuesta



Fuente: Encuesta realizada a alumnos CCH

En la segunda gráfica se muestra claramente como el 100% de los estudiantes esta de acuerdo en que un buen trabajo es aquel donde se integran nuevos conocimientos con lo que uno ya sabe.

Cabe destacar que el marco de referencia es importante para la investigación porque las características de los estudiantes van cambiando con los años y para realizar una propuesta didáctica más viable se debe atender a las necesidades de los estudiantes de la generación 2010 y 2014 en los cuales se basará el estudio.

Para reafirmar lo anterior la profesora del Plantel Naucalpan, en sus inicios, María de Jesús Cervantes de León dijo en entrevista: Si me pongo a recordar lo que era el plantel en un principio, puedo hablar de características que tenían los alumnos y que ahora no tienen, ahora tienen otras cosas, no voy a decir que sean negativas, pero son otras. Los alumnos de las primeras generaciones tenían una

gran iniciativa, lo que significa que realmente nos tomaban como unos guías dentro del curso y éramos uno más entre ellos. (Santamaría, 1997: 22)

Por último, es importante mencionar que como los alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades necesitan ser motivados para desarrollar la habilidad de la escritura, para ello se realizará una propuesta didáctica acorde con las necesidades de los estudiantes de dicha institución.

CAPÍTULO 2.

MARCO TEÓRICO.

“El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe”.
Ausubel

Este apartado servirá para dar sustento teórico a la propuesta didáctica apoyada en primer término, Modelo que maneja el Colegio de Ciencias y Humanidades en la disciplina de Taller de Lectura e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID). Aterrizada en el Modelo T de Martiniano Román Pérez y la teoría mediacional enfocada en el docente.

Relación de la teoría con el CCH

Como se mencionó brevemente en el capítulo primero el Modelo Educativo que maneja el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) descansa en cuatro ejes: la formación del estudiante sobre la base de cultura básica que destaca los procesos cognitivos, la organización de las materias por áreas que enfatiza la concepción de un espacio compartido frente a una concepción disciplinaria, donde el alumno es responsable de su formación como sujeto del aprendizaje, y el maestro es el encargado de guiar el proceso de aprendizaje puesto que es el experto en la disciplina. Por ello los principios pedagógicos del CCH se basan en aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser.

Debido al rápido avance y crecimiento de la información, la enseñanza ya no puede únicamente transmitir conceptos, sino que debe centrarse en enseñar a informar y a aprender, propuesta de la cultura básica.

Por ello, como nos enfatizan en los planes y programas del CCH en la materia de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV, en relación a la formación como cultura básica son importantes los contenidos que aprenden los estudiantes en el Colegio. Y uno de los principales conceptos que se maneja en el Área de Talleres de lenguaje y Comunicación es el lenguaje.

De tal manera, en la disciplina de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental en sus cuatro semestres, se busca desarrollar habilidades intelectuales enfocadas al uso de la lengua materna. Enfocándose en tres componentes indisolubles en la materia pero que para su mejor entendimiento se presentan por separado:

1) Habilidades intelectuales: Consiste en aquellas habilidades necesarias para aprender: **Leer y escribir**, recopilar, cambiar, valorar y desechar información. **Escuchar y hablar** en situaciones de comunicación concretas, principalmente en el terreno universitario.

2) Conocimientos disciplinarios: Representa los conceptos básicos del campo disciplinario, en este caso el Taller descansa en el Enfoque Comunicativo de la enseñanza de la lengua.

3) Actitudes y Valores: el bachillerato del CCH se considera como universitario por ello se enfoca en una formación científica y humanista del estudiante con una cultura universal, actitudes de reflexión, curiosidad, valores éticos y estéticos que lo enriquezcan como ser humano. Se busca que el alumno tenga un espíritu crítico y se constituya como sujeto de cultura.

En el Enfoque Comunicativo, la norma no es lo único que importa, sino también las estrategias de interacción social. Donde la enseñanza de la lengua es sustituida por el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Enfatiza no solo el código lingüístico sino también, el ¿Qué? ¿A quién? y ¿Cómo se dice? Lo primordial es el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes en un contexto social determinado.

En el Enfoque Comunicativo la unidad de trabajo es el texto, es decir unidades completas de sentido. Este enfoque está dirigido al mejoramiento de las capacidades de comprensión y producción de los estudiantes en situaciones y contextos específicos considerando los procesos de interpretación, coherencia y sentido de lo que comunica.

En relación con el Enfoque Comunicativo que se maneja en el Colegio de Ciencias y Humanidades, aterrizado en los planes y programas de estudio de TLRIID I-IV, el trabajo que se realiza en el taller está orientado a que el docente no está en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje; su deber es realizar actividades de aprendizaje congruentes con las necesidades de los alumnos, dirigir el trabajo, favoreciendo la participación y el diálogo. De igual forma, los alumnos no son pasivos sino que son responsables de su aprendizaje, desarrollando sus competencias a través de una práctica continua; de tal manera se apropian de su lengua y cultura, haciendo más fuerte su identidad, elementos esenciales para facilitar su socialización.

El taller es un lugar de interacción comunicativa donde los canales de comunicación tienen múltiples intercambios entre sus participantes: maestro y alumnos. Se da prioridad al trabajo en equipo, como una forma de representar situaciones reales que se viven en la sociedad y favorece el desarrollo crítico y autocrítico de los alumnos. Actividades como la corrección de textos escritos, los comentarios de un texto, las reflexiones sobre algún tema, se enriquecen bastante con esta forma de trabajo.

Como espacio dinámico, en el taller el estudiante pasa por las distintas habilidades: de la expresión oral se mueve a la expresión escrita, de la expresión lectora a la expresión escrita, de la lectura a la investigación, de la investigación al resumen y a la interpretación con sus propias palabras y todas ellas tienen distintas intenciones en la vida social. El trabajo con diferentes textos capaces de construir enlaces, van preparando al estudiante sobre diferentes escenarios,

estrategias y actitudes que aplican en diversas situaciones de aprendizaje y comunicación.

De tal modo, el proyecto, se enfoca en los programas de estudio del Taller de Lectura Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I y III del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), los cuales, tienen sustento en el Enfoque Comunicativo Funcional; donde el profesor no está en el centro del proceso enseñanza-aprendizaje; sólo propone actividades de aprendizaje acordes a las necesidades de los estudiantes y orienta el trabajo, al igual que la teoría mediacional.

Asimismo, el Enfoque Comunicativo del CCH está orientado a mejorar la comprensión y producción de textos, para que los alumnos adquieran destrezas y estrategias, que faciliten su competencia comunicativa en situaciones concretas de interacción.

Por tanto, el modelo fundamental de esta propuesta didáctica está basado en el aprendizaje cognitivo que maneja Martiano Román en su Modelo T, apoyado de teorías como la de Gestalt por qué, como nos señalan Köhler y Kaffka, el comportamiento del ser humano no solo puede reducirse a lo que es observable y medible como pasa con el conductismo, sino que tiene un papel activo en la creación. De esta manera, el estudiante desarrollará su expresión escrita no solo copiando párrafos de una lectura, sino resumiendo lo que entendió con sus propias palabras y relacionándolo con sus vivencias.

Igualmente, el marco teórico ayudará a solventar las necesidades del marco de referencia, por qué para realizar la propuesta se tomará en cuenta las características de los estudiantes de los grupos 135 y 136 de TLRIID, así como de los grupos 303 y 305 de TLRIID III, de tal modo que dicha propuesta se adecúe a las necesidades de los alumnos y se aprovechen eficientemente los recursos de la institución y el aprendizaje sea más efectivo.

Finalmente, la revisión de los elementos teóricos precedentes para el diseño de material didáctico, permitirá alcanzar el objetivo general planteado en este escrito que es elaborar propuesta didáctica para ayudar a los alumnos del CCH Naucalpan y Vallejo a vincular conocimientos, mediante la utilización de la teoría mediacional aterrizada en el Modelo T.

Modelo T

Dicho modelo se enfoca principalmente en la necesidad de cambiar el paradigma educativo conductista que se viene dando desde la revolución industrial, por el paradigma socio-cognitivo, puesto que la sociedad ya no es la misma. Román (2005) nos define ambos paradigmas a fin de conocer las diferencias entre los dos, los cuales se explicaran muy brevemente:

En el paradigma conductual el estudiante es únicamente un recipiente de contenidos y conceptos, solo pretende memorizar lo que se enseña. Un profesor competente, crea alumnos competentes. La evaluación, como un proceso sumativo, solamente se centra en el producto y este debe ser evaluable, medible y cuantificable.

El curriculum es obligatorio para todos y se debe seguir al pie de la letra “el programa es importante y es común y uniforme para todos” (Román, 2003:31) En resumen, la enseñanza-aprendizaje está centrado en el producto y la evaluación está basada únicamente en resultados.

Mientras en el paradigma cognitivo el modelo de enseñanza-aprendizaje centra su atención en los procesos del estudiante. De tal manera tiene que partir de las habilidades y estrategias mínimas que el estudiante domina y en los modelos conceptuales que ya sabe.

En este paradigma la enseñanza está basada en lo mediacional, el modelo de curriculum es abierto y flexible. El modelo está basado en el proceso y la evaluación en procesos y resultados.

De tal modo, “La vieja Escuela Tradicional (sigue vigente) está centrada en el aprendizaje de contenidos, entendidos como formas de saber y la Escuela Nueva está centrada en métodos entendidos como formas de saber” El modelo conductista está preocupado por aprender contenidos, no obstante, en la actualidad los contenidos son menos abarcables en la cabeza de los alumnos puesto que son demasiados. (Román, 2001a:2)

Necesitamos un cambio radical en el cual los contenidos y métodos actúen como medios y no como fines. De tal modo que dejemos atrás los métodos tradicionales que aún siguen arraigados en los salones de clases. Logrando una nueva escuela orientada a que el estudiante desarrolle sus capacidades y valores.

Recordando que el modelo del Colegio de Ciencias y Humanidades está enfocado desde sus inicios a aprender a aprender, siguiendo esta línea, en esta propuesta didáctica nos enfocaremos en el Modelo T de Martiniano Román Pérez que también está enfocada en aprender a aprender pero como desarrollo de capacidades y valores.

Como nos menciona Román (2004) los estudiantes utilizan su inteligencia como una herramienta esencial para aprender tanto en el salón de clase como en su vida; de tal modo, dicha inteligencia tiene un amplio conjunto de capacidades, destrezas y habilidades. A esta inteligencia se le llama, inteligencia potencial que constituye un conjunto de capacidades potenciales y desarrolladas adecuadamente con mediadoras del aprendizaje, en este caso docentes, pueden convertirse en capacidades reales.

De igual forma, Román (2004) nos enfatiza que las capacidades no se pueden desarrollar directamente, sino que tienen que descomponerse en

capacidades más pequeñas llamadas destrezas. En nuestro tema de estudio por ejemplo: la expresión escrita es una capacidad y para estudiarla se descompone en destrezas como cohesión, coherencia y ortografía.

Así, las grandes capacidades (unas cuarenta) se desarrollan en cuatro grandes grupos: cognitivos, psicomotores, de comunicación y de inserción social. Al tratar de desarrollar los objetivos por capacidades y por destrezas por medio de contenidos y métodos, entendemos el curriculum y la educación como una forma de intervención en procesos cognitivos. (Román, 2004: 38).

No obstante, como nos dice Román (2004), no es suficiente solo desarrollar capacidades y destrezas, sino que también es importante desarrollar valores y actitudes. Es decir le damos a lo cognitivo tonalidades afectivas.

Asimismo, al igual que las capacidades, los valores no se pueden trabajar solos, sino que se tienen que descomponer en actitudes. Entendiendo el curriculum como una manera de intervención en procesos afectivos.

De tal modo, un valor es un conjunto de actitudes y tiene como componente fundamental lo afectivo. Dentro de los valores existen metavalores que son los niveles de reflexión: individual, social, moral, ético, religioso, etc.

Dentro del Modelo T los valores nos enseñan los objetivos esenciales afectivos que queremos desarrollar. Se desarrollan tres valores y cuatro actitudes por valor.

Dichas capacidades y valores no varían, son las mismas para todas las edades y asignaturas. No obstante se tienen que acomodar de manera adecuada en el salón de clases. Por ello es importante profundizar un poco en el modelo de aprender a aprender como estrategia cognitiva.

En la escuela refundada “Pretende desarrollar capacidades – destrezas (herramientas mentales) y valores – actitudes (tonalidades afectivas) por medio de contenidos (formas de saber) y métodos - procedimientos (formas de hacer)”. En esta, nueva escuela, el maestro tiene un papel de mediador y arquitecto del conocimiento en el aprendizaje del estudiante, ayudándolo a desarrollar sus procesos cognitivos y afectivos desde el aula. (Martiniano, 2001a: 3)

En este marco el Modelo T se enfoca en una enseñanza que no esté centrada en contenidos conceptuales. Sino en utilizar dichos contenidos como medios para desarrollar capacidades y valores a los que Martiniano Román llama fines.

Así, cuando la educación se entiende como procesos socio-cognitivos dejando atrás lo conductista el aprendizaje adquiere verdadero sentido “esto se denomina actividades como estrategias de aprendizaje orientadas al desarrollo de capacidades y valores por medio de contenidos (formas de saber) y sobre todo por métodos (formas de hacer)...integramos en la práctica y en la teoría el escenario y el aprendiz”. (Román, 2003a: 8)

Ya no es solo quedarnos en el saber ser, sino avanzar al saber aprender. Las capacidades del alumno se deben adecuar para aprender y encontrar sentido a lo que aprende y esto lo logrará con la mediación del profesor en el proceso. Con el correcto manejo de contenidos y métodos para desarrollar capacidades y valores de los alumnos.

Así, la planeación de clase estará aterrizada en el modelo T donde se organizará de manera clara y coherente en una sola página la unidad de estudio. El sentido del modelo T es como nos menciona Román (2001) intentar integrar los elementos básicos del curriculum, tomando en cuenta que los métodos y procedimientos actúan como medios y las capacidades y valores como fines, en una sola hoja para que pueda ser apreciado de forma global y desde ella el docente pueda construir una imagen mental útil para su actuación profesional.

De tal manera, en el Modelo T (como Diseño Curricular de Aula) entendemos en la teoría y en la práctica que contenidos y métodos - procedimientos son medios y capacidades y valores son fines (leyendo de izquierda a derecha y de arriba – abajo). De este modo el Modelo T se convierte en una puerta de entrada en la sociedad humanista del conocimiento. (Roman, 2003: 4)

El objetivo es que a través de la propuesta didáctica se den los primeros pasos de pasar de un aprendizaje por repetición a un aprendizaje por comprensión que sea más significativo para el alumno y lo ayude a desenvolverse en la sociedad tan cambiante en la que vive.

El Modelo T se apoya en tres Teorías fundamentales: la Teoría del Procesamiento de la Información, Teoría del Interaccionismo Social y la Teoría de Gestalt las cuales se definirán brevemente.

Teoría del procesamiento de la información es un modo ordenado de estudiar las actividades cognitivas realizadas por el estudiante y tiene como característica principal ver al humano como un procesador de información.

Sternberg (1984) citado en Román (2005) nos explica, la inteligencia como un acumulado de procesos mentales, los cuales nombra metacomponentes y componentes, éstos en la práctica pueden definirse como capacidades y destrezas.

Así mismo, Sternberg (1984) citado por Román (2005) enfatiza que los metacomponentes, capacidades, nos ayudan a planificar, dirigir y evaluar una conducta inteligente y sirven para aprender a hacer cosas. De tal modo los metacomponentes (capacidades) fundamentales, de acuerdo a Sternberg son:

-
- Reconocimiento de la existencia de un problema: se refiere a explorar la naturaleza de un problema y la necesidad de resolverlo. En la propuesta el problema se refleja en la falta de claridad en la expresión escrita.
 - Escoger los pasos que se necesitan para resolver un problema: se seleccionan los pasos de solución en función de la dificultad de la tarea y se buscan otras opciones para llegar a la solución correcta. Enfocándolo al tema de estudio que es el mejorar la capacidad de expresión escrita de los estudiantes, algunos de los pasos para resolver el problema son: fomentar la lectura, lectura exploratoria, síntesis, la reescritura.
 - Combinación de pasos dentro de una estrategia eficaz: se escogen los elementos del problema, se combinan y se ordenan. En el marco de la propuesta se eligieron lecturas que motivarán a los estudiantes y con ello lograran elaborar un resumen con ideas propias pero respetando las de los autores.
 - Evaluación de la solución: se hace una valoración cualitativa de acuerdo a los resultados obtenidos. Dicha valoración se hace con la aplicación de la propuesta en el aula con el producto que realizaron los estudiantes: describir su impresión y vivencias de la lectura de manera escrita.

Asimismo, Sternberg (1989) citado por Román (2005) nos menciona diferentes tipos de inteligencia analítica, creativa y práctica. pero a nosotros la que nos compete es la inteligencia práctica, en la que los problemas son formulados y reconocidos por el alumno; para resolverlos es necesario buscar información y evaluar entre diferentes respuestas, tomando en cuenta experiencias anteriores, para buscar la solución correcta. Utiliza la capacidad experimental.

Como mencionan Gimeno y Pérez con respecto a esta teoría, “el hombre es un procesador de información, cuya actividad fundamental es recibir información, elaborarla y actuar de acuerdo a ella. Es decir, todo ser humano es activo procesador de la experiencia mediante el complejo sistema en el que la

información es recibida, transformada, acumulada, recuperada y utilizada”. (Gimeno, Pérez ,1992: 54)

Las teorías del procesamiento de información se centran en la atención, la percepción, la codificación, el almacenamiento y la recuperación de los conocimientos. El procesamiento de información concierne a los procesos cognoscitivos.

Román (2003) nos dice que la teoría del procesamiento de a Información involucra organizar y procesar seis palabras que establecen los elementos principales de toda educación integral (currículum): capacidades, destrezas, valores, actitudes, contenidos conceptuales, métodos de aprendizaje.

Teoría del Interaccionismo Social: engloba ideas cognitivas y humanistas. Para esta teoría los alumnos aprenden a través de las interacciones que viven en la sociedad desde que nacen. El estudiante participa en la construcción de su propio conocimiento, logrando que el potencial del aprendizaje se convierta en un aprendizaje real.

Como nos muestra Feuerstein citado por Román el potencial de aprendizaje indica las posibilidades que tiene un sujeto de aprender, en función de su vida social y la interacción con el medio. La cultura no es otra cosa que un producto social. La escuela no hace otra cosa que enseñar la cultura social. Recordemos que el Currículum es cultura social convertida en cultura escolar”. (2001:88)

Para Feuerstein (1980) citado por Román (2005), la inteligencia y sus procesos mentales son entrenables y mejorables. Observa el potencial de aprendizaje (capacidades). Como la inteligencia es mejorable nos habla de una modificación estructural cognitiva, perfeccionando algunas de las destrezas con la ayuda del aprendizaje mediado.

De acuerdo con Román (2005) la inteligencia mejorable se logra si la institución desarrolla capacidades (elementos cognitivos) y valores (elementos afectivos) debido a que la escuela, en el marco social e institucional, necesita transmitir un modelo de cultura escolar fomentando el desarrollo de las personas que utilizan en la vida diaria determinadas capacidades y valores. Enfatiza en que un desarrollo integral de personalidad necesita un modelo de planificación integral y equilibrada.

Su teoría se basa en funciones, como un conjunto de acciones organizadas y coordinadas, y operaciones mentales, capacidades y destrezas. Enfatiza en las funciones mentales deficientes en sus diferentes fases:

- Fase de entrada de la información: percepción no muy clara para manejar palabras, conceptos, orientación espacial y temporal ante una situación de aprendizaje.
- Fase de elaboración de la información: carencia en la percepción de problemas y memoria a largo plazo, pensamiento lógico y planificación de la conducta, así como percepción por episodios de la realidad.
- Fase de salida de la información: comunicación individualista, palabras y conceptos poco exactos e imprecisos, carencia de conducta ensayo-error y transporte visual.

De tal modo, si nos basamos únicamente en la interacción de los estudiantes sin la guía de los maestros, es decir sin el aprendizaje mediado, este se queda como deficiente.

La teoría de Gestalt apareció en Alemania a principios del siglo XX creada por Max Wertheimer y desarrolladas por Wolfgang Köhler (en la imagen) y Kurt Koffka. Se traduce como forma aunque en realidad no cuenta con una definición

exacta propone una nueva forma de entender la psicología, rompiendo con el paradigma conductual. En esta teoría la manera de ser y el comportamiento del ser humano no puede reducirse únicamente a lo que es observable y medible como pasa con el conductismo.

La Gestalt se enmarca en lo humanista debido a que centra su atención en las vivencias subjetivas de cada ser humano capaz de desarrollarse de forma libre.

Para Ledesma (1977) en la Teoría de la Gestalt creamos formas globales sobre la realidad que vivimos, no nos limitamos únicamente a lo que nos llega a nuestros sentidos por partes sino que las formas que creamos en nuestra mente pueden ser consideradas de forma entera. Esta influye en nuestro comportamiento familiar, social y cultural debido a que tomamos decisiones de dichos ámbitos a partir de estas formas.

En conclusión la Teoría de la Gestalt nos muestra un enfoque psicológico en la que el individuo tiene un papel activo en la creación. Donde la mejor integración grupal se logra en un clima democrático en la que la interacción de los seres humanos aumenta la eficacia y sentido de responsabilidad de cada persona. Contrariamente un clima autoritario frustra el deseo de libertad y coarta la responsabilidad individual.

Teoría de Gestalt citada por Román (2003) nos da una visión global de los elementos básicos de la educación integral, englobando capacidades, valores, contenidos conceptuales y métodos de aprendizaje. Dicha visión global nos permite ver en una sola hoja toda la panorámica de una planificación temática. Partiendo del Modelo T el docente construye una imagen visual-mental de un modelo didáctico haciéndolo sencillo de memorizar y recordar. La esencia principal de dicha presentación global son los conceptos y aprendizajes utilizados como medios para desarrollar capacidades y valores que son los fines.

Estas teorías nos ayudan en el modelo T en el área cognitiva para la construcción, análisis y valoración de los objetivos por capacidades, capacidades medias (destrezas) y capacidades pequeñas (habilidades).

Para Martiniano Román (2001) el Modelo T es una puerta de entrada al conocimiento por varias razones que se enumeraran a continuación:

1. Visualiza la Sociedad del Conocimiento de manera global, de tal modo actúa como mapa mental del profesor; ya que supone un repaso de las actividades en el aula.
2. Facilita el acceso a la Sociedad del Conocimiento debido a que desarrolla capacidades y destrezas como herramientas mentales y los métodos de aprendizaje como contenidos aplicados, asimismo incorpora en el marco de una Sociedad Humanista, el desarrollo de valores y actitudes por medio de tonalidades afectivas de los métodos. Se habla de métodos de aprendizaje que impulsan el desarrollo de capacidades y valores.
3. Impulsa el cambio cultural en una organización: es decir transita de la cultura del qué, contenidos, a la cultura del cómo, métodos de aprendizaje, para llegar al para qué, desarrollo de capacidades y valores. En la práctica se insertan tres modelos de cultura: globalizada (la que se vive mundialmente), social (la que vive en el mundo que se desenvuelve) e Institucional (la que vive en la escuela).
4. Globaliza el pensamiento y facilita su procesamiento. Actúa como una representación mental global que integra seis palabras: capacidades-destrezas, valores-actitudes, contenidos y métodos de aprendizaje. Con estos conceptos se logra el procesamiento de la información a través de actividades como estrategias de aprendizaje.
5. Integra los elementos básicos de una cultura Institucional. Adecua los planes y programas de estudio de la institución a la sociedad del

conocimiento en su planificación y aplicación en las aulas. Es decir crea modernidad sin perder tradición.

6. Propicia la transición de una escuela conductista a una escuela refundada. Dicha transición de concreta al desarrollo de herramientas para aprender, en los contenidos muy sintéticos como arquitectura del conocimiento, en los métodos de aprendizaje como conocimientos aplicados y en los valores como tonalidades humanistas.
7. Impulsa el cambio del paradigma conductista centrado en la enseñanza al paradigma cognitivo centrado en el aprendizaje. En esta nueva sociedad todos somos aprendices.

En síntesis “La nueva escuela necesita saberes (contenidos) saber hacer (contenidos aplicados) saber ser (valores) y saber pensar (capacidades, destrezas y habilidades). El modelo T te ayuda a ello. (Román, 2001: 52)

Lo importante del Modelo T y de cualquier otro Modelo no es solamente la planificación, sino la aplicación en el Aula. Es decir no quedarse en actividades para aprender contenidos, sino en actividades como estrategias de aprendizaje para poder desarrollar capacidades y valores.

Todo esto en el marco de un nuevo paradigma desarrollado en lo socio-cognitivo centrado en modelos de aprender a aprender, desarrollo de capacidades y valores del alumno y el profesor como mediador y arquitecto del conocimiento, dejando atrás actividades para aprender únicamente contenidos. El maestro debe pasar de actividades para aprender contenidos a actividades que desarrollen capacidades y valores por medio de contenidos y métodos.

Teoría Mediacional

La Teoría mediacional, pretende poder aplicar a los contenidos y explicativos sobre las habilidades y deficiencias cognitivas, de métodos y de estrategias para resolverlos distintos problemas que se presentan en el uso correcto del lenguaje con algunas formas y contenidos ya preexistentes, pero que orienten a la construcción de los nuevos contenidos y que el aprendizaje de estas estrategias sea significativo.

Recordando, que gran parte del aprendizaje se da en la escuela, es importante analizar la construcción del conocimiento en el aula como un proceso en el que los alumnos y alumnas son los protagonistas activos de su aprendizaje. Abordando dicho aprendizaje como: “la construcción de representaciones progresivamente más complejas a partir de los conocimientos que los alumnos manifiestan”. (Cubero, 2005, p.111).

Así, una de las primeras teorías del aprendizaje cognitivo, se expone en los trabajos sobre el aprendizaje significativo de Ausubel, donde a partir de la información que el alumno ya tiene en su estructura cognitiva, la relaciona con la nueva y posibilita el surgimiento de nuevos significados.

Ante esto, Ortiz (2010, p. 11) nos explica: “Se puede decir que el desarrollo cognitivo ocurre cuando las estructuras cognitivas se reorganizan como consecuencia de procesos adaptativos al medio, los cuales comienzan cuando los estudiantes asimilan las experiencias y tratan de acomodarlas para integrarlas al equipaje de estructuras cognitivas que ya tenían”.

De tal modo si el alumno acomoda su saber previo al nuevo, asimilándolo, lo que da como resultado es el aprendizaje significativo. En dicho aprendizaje lo que sabe el alumno está constantemente reestructurándose, por lo cual el aprendizaje se da en forma dinámica.

“El aprendizaje es un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados, se adquieren formando los propios conocimientos desde las experiencias propias”. (Ortiz, 2010: 107)

El aprendizaje es un proceso donde los alumnos hacen uso de su capacidad de abstracción, en la que las condiciones externas actúan sobre las internas. Como bien dice Sanjurjo sobre el concepto de aprendizaje “es un complejo y continuo proceso de construcción donde se van articulando y reestructurando nuevos y viejos”. (1994: 121,122)

Por ello el maestro debe identificar lo que el alumno conoce y partir de ahí para organizar dicho conocimiento previo a fin de puedan ser relacionados con los nuevos, y de esta manera se puedan construir nuevos conceptos.

En relación al CCH, que es donde se llevará a cabo la propuesta didáctica, el Doctor Pablo González Casanova rector de la UNAM cuando se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades, enfatizó “Se propone que el estudiante aprenda a aprender lo que todavía no sabe”. (Documenta, 1979:77)

Justamente, si el alumno muestra disposición para aprender, pero el material no es significativo, el alumno no logrará una relación lógica con su estructura cognitiva; por el contrario, si el material es significativo, pero el alumno no está motivado para aprender, el aprendizaje se volverá mecánico.

Por ello el docente debe motivar a los estudiantes para que puedan avanzar de acuerdo a su propio ritmo, alentando el trabajo individual y grupal donde los alumnos exploren, comparen y formulen hipótesis transfiriendo sus conocimientos y puedan transmitirlos en un intercambio de ideas.

De tal manera la propuesta didáctica estará encaminada a que se trabaje de forma grupal de acuerdo a los procesos de aprendizaje de cada estudiante y

exista una integración de los saberes y en la cual el maestro funja como mediador únicamente orientando el aprendizaje.

De tal modo el docente debe seleccionar los medios en función de las necesidades del alumnado, planificar el material de enseñanza con los recursos adecuados y desempeñar una función de apoyo.

Por tanto, una de las tareas del maestro es estimular la motivación y participación activa del alumno con la finalidad de aumentar el potencial de los materiales académicos, para que procese la información que posee y utilice estrategias para aprender a solucionar problemas en cualquier contexto escolar, por ello el profesor de TLRIID I y III debe favorecer la actividad cognitiva del alumno para lograr un procesamiento más efectivo.

De tal forma, el desarrollo cognitivo se dará cuando los alumnos de TLRIID I y III integren las estructuras cognitivas, que ya tienen, acerca de determinado tema que leen, de tal manera que lo entiendan y no solo lo memoricen o copien cuando elabore un resumen por escrito de dicho tema.

Los conceptos existentes de los alumnos además de generar nuevos aprendizajes deben ayudarlos en su vida cotidiana. En el estudio de caso, los alumnos de TLRIID I y III se pretende que los alumnos desarrollen sus capacidades comunicativas por escrito en trabajos escolares; curriculum vitae, llenado de formas, entre otros; de manera eficaz para su crecimiento personal y su convivencia en la sociedad.

CAPITULO 3

PROPUESTA DIDÁCTICA.

“Quien no tenga conciencia de que la escuela ha de adquirir también un ritmo dinámico de cambio para seguir y adaptarse al ritmo de la vida que la rodea, al estilo de vida de la época, no llega a comprender el sentido de la función educacional que la escuela ha de llevar a cabo.” Martí (1990)

En el Capítulo anterior se realizó un análisis del Modelo T el cual ocuparemos en esta propuesta didáctica, con el fin de ayudar a desarrollar la capacidad de escritura de los estudiantes, así como algunos valores que estarán presentes en la práctica de dicha propuesta. Todo esto a través de conceptos y métodos de aprendizaje que serán los medios para aprender capacidades y valores.

En el presente Capítulo se realizará brevemente un estudio acerca de la importancia de la escritura y sus principales características, seguido del papel del docente y por último se presentará la propuesta didáctica.

Importancia de la escritura

Una de las habilidades más importantes que debe desarrollar, con eficacia, el estudiante es la de la escritura, lo que le ayudará en un futuro a desenvolverse en cualquier ámbito de la vida, escolar, laboral y social.

No obstante, la escritura no es una tarea fácil, ya que implica poner ideas de quien redacta y lo más difícil es comenzar, enfrentarnos a la hoja en blanco; sin

embargo una vez que el alumno logra redactar algo no le da la debida importancia. Como nos menciona Cassany (2000) los estudiantes no reflexionan mucho lo que escriben ni hacen borradores, solo escriben lo que se les ocurre en ese momento, y ya quieren terminar.

De igual forma, es importante destacar que la escritura no sólo implica escribir sin faltas de ortografía, sino que va más allá. Como menciona Miró (2015) las reglas se siguen y enumeran fácilmente. Pero es falso pensar que es posible escribir bien únicamente sabiendo aritmética.

Para lograr una buena escritura debemos estar conscientes de varias cosas. Entre las principales destaca cuando escribimos sobre un tema, todo el escrito va a girar sobre esa idea, es decir sobre una tesis. “No te confundas, cuando escribes un documento, sea un breve informe, una columna para un periódico o un libro entero, lo que estás haciendo es exponer y explicar una única idea. No dos, no tres; sólo una. No es que solo haya una idea en todo vuestro escrito, sino que todas las demás idea están subordinadas a esa una qué queréis contar”. (Miró, 2015: 1)

El que la escritura gire en una sola idea nos ayuda a tener un escrito más coherente, porque el escrito va en una misma dirección evitando que se haga difuso o el escritor se pierda en varias ideas no aterrizadas.

Asimismo, es muy cierto que a ninguna persona le salen las cosas bien a la primera y la escritura también es muestra de ello, por tanto es importante reescribir varias veces. “Incluso para el escritor con más experiencia, escribir consiste básicamente en reescribir, reescribir, reescribir; y después pasar a limpio lo que se ha escrito, una y otra vez”.(Miró 2015: 7)

Para que un estudiante comience a desarrollar la escritura debe de ir por pasos, primero expresar una idea en frases lo más claro posible que pueda y luego ir

formando párrafos. De tal manera, con las frases expresas y con los párrafos interpretas. “Si consideramos la frase como la unidad mínima en la que se puede expresar un idea, el párrafo es la unidad mínima en la que se puede desarrollar una idea”. (Miró, 2015: 77)

Para que un escrito sea más entendible debe contar con tres características básicas que se describen a continuación:

Claridad: se refiere a que un escrito sea entendible fácilmente por el lector; es decir tener claro lo que se quiere expresar y como se expresará, para que sea más comprensible para el que lo lee.

Así, hay que tomar en cuenta que no escribimos para nosotros mismos, sino pensando en que alguien más va a leer lo que plasmemos, por ello debemos utilizar palabras y frases que puedan entender nuestros lectores y guiarlos en la lectura. Por ejemplo el uso de siglas que no se explicaron previamente (acrónimos) o palabras utilizadas en el lenguaje científico y tecnológico (tecnicismos).

Como muestra Vivanco (2008) El que escribe un documento no tiene que manifestar sus cualidades literarias; sino comunicar en tono, relajado y eficaz, el contenido de un mensaje claro. La simplicidad es totalmente aliada de la claridad.

Otra característica que hace más claro un escrito son los signos de puntuación, con ellos damos ciertas intenciones y matices que hacen que nos expresemos con mayor claridad. “Cuando escribimos, utilizamos las señales de puntuación para enfatizar o aclarar lo que queremos decir. Los signos de puntuación son marcas de apoyo gráfico e incluyen los dos puntos, el punto y coma, el paréntesis, los corchetes, los guiones, las comillas, la coma y el punto. (Vivanco, 2008: 7)

Cohesión: se refiere a escribir ideas organizadas acordes con una relación lógica. Para ello se ocupan pronombre, artículos, adverbios, conjunciones; con el fin de relacionar diferentes componentes del texto, esto ayuda a que sea más claro y comprensible para el lector. La cohesión se refiere a la forma como está escrito el contenido.

De tal modo, es importante tener cohesión en nuestros escritos. Es decir no tratar de escribir dos ideas en un solo párrafo, los conceptos que se ocupen deben ser consistentes. Como nos menciona Vivanco (2008) el párrafo son varias frases conectadas lógicamente que giran alrededor de una idea; este se compone por frases de inicio y cierre que marcan el bloque de información; es decir el párrafo está formado por ideas completas.

También se debe tomar en cuenta que el párrafo debe de dar la información exacta de lo que quiere que su lector entienda; dicho en otras palabras debe dejar claro que es lo que quiere comunicar. “Si tú quieres que tu lector coja una idea concreta de un párrafo lo mejor que puedes hacer es escribirla, hacer que esa idea concreta aparezca en el párrafo”. (Miró, 2015:81)

Coherencia: es una propiedad del texto que se refiere a que haya unión entre los elementos que la componen; es decir, ideas secundarias aportan información importante para llegar a la idea principal. “La coherencia se refiere al contenido del texto, significa que las ideas del contenido de un texto están relacionadas entre sí y han sido expuestas de una manera lógica y ordenada”. (Zarzar, 2015: 114)

Como nos dice Vivaldi (2008) para que un párrafo tenga coherencia, una oración debe llevar a la siguiente, es decir, que tenga una secuencia lógica. Se presenta a través de un léxico que hace uso de los mismos referentes en distintas relaciones y para no repetir la misma palabra el escritor utiliza omisiones o sinónimos.

Recursos didácticos

En el presente apartado se presentan de manera concreta los materiales didácticos que utilizaremos en la propuesta para mejorar el aprendizaje de los alumnos. De tal manera, los recursos didácticos son estrategias de apoyo que tienen como tarea incrementar el aprendizaje de los alumnos optimizando las condiciones en que se producen, debido a que están más motivados.

De tal forma, los recursos didácticos ayudan a que los alumnos comprendan mejor un concepto, ya que dinamizan la clase, porque ponen a trabajar los diferentes sentidos y esto ayuda a que el aprendizaje sea más perdurable. “Los recursos didácticos son auxiliares, apoyos, instrumentos materiales o herramientas que ayudan al docente en el proceso educativo para hacer objetivo el conocimiento, para hacerlo más atractivo e interesante, para apoyar el proceso de enseñanza y mejorar el aprendizaje al hacerlo más significativo y permanente”. (Noguez, 2008: 11)

Libros de texto

El libro es uno de los recursos didácticos más utilizados por el docente, donde los alumnos reciben información y realizan una serie de actividades sobre un tema, como son: los subrayados y la resolución de ejercicios.

De igual forma, el libro de texto es “un material impreso donde se presentan los contenidos de las materias de enseñanza de manera estructurada, destinado a apoyar actividades que permiten lograr objetivos predeterminados de aprendizaje y formación”. (Noguez, 2004:123)

No obstante, el libro no sólo existe en forma impresa, sino que en Internet existen varios libros en forma electrónica, con algunas ventajas como son: buscar palabras específicas, con la herramienta buscador que está integrada en PDF(acrónimo del inglés Portable Document Format, formato de documento portátil); vínculos directos con otros libros relacionados con el mismo tema; existen muchos

títulos disponibles en forma gratuita; se obtienen en cualquier momento y en cualquier parte del mundo; y no se deterioran.

En la propuesta didáctica, el material impreso que sirve de guía para el docente se condensa en un cuadernillo donde se presentan las actividades y contenidos que se tocarán para aprender capacidades y valores.

Pizarrón tradicional.

Con este recurso los maestros orientan procedimientos, secuencias de actividades y participación tanto individual como colectiva. Asimismo, con el pizarrón los maestros resuelven parte de la orientación de trabajo, porque dan una serie de pautas que los alumnos pueden seguir. Ya que quedan plasmados como guía. “El pizarrón llega a funcionar como un esquema de trabajo que está al alcance de los alumnos, y por tanto les sirve de consulta”. (Elizarrarás, 1997: 93).

Por tanto, el pizarrón es el auxiliar por excelencia del docente ya que ofrece grandes ventajas como son: es económico, de fácil manejo, reusable. Así, existen diferentes tipos de pizarrones: los verdes o negros donde se utiliza el gis y los blancos en los cuales se usan marcadores de agua.

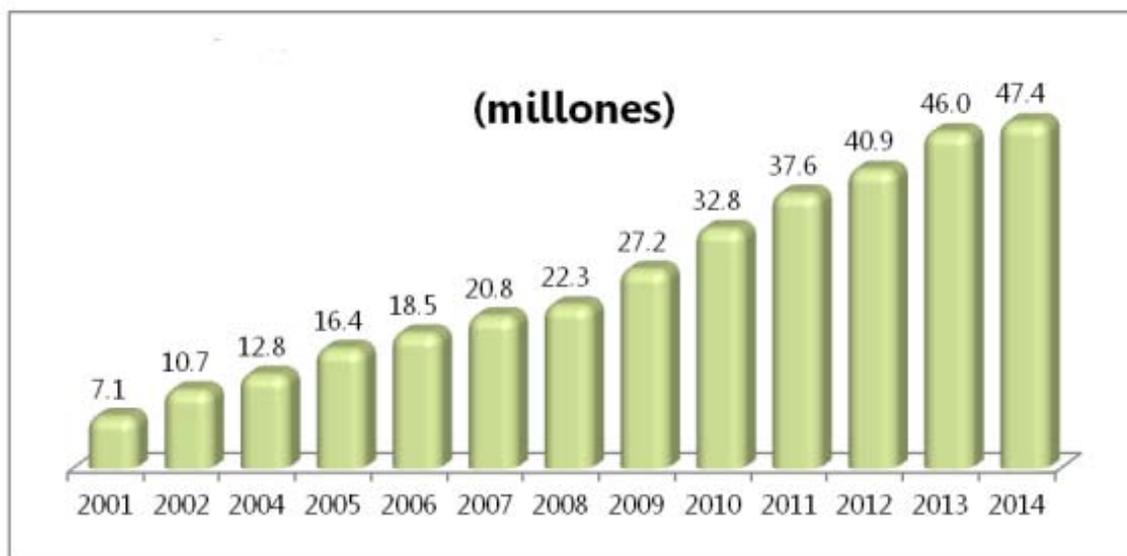
En las aulas de los CCH se cuenta tanto con pizarrones verdes como con pizarrones blancos. En relación a la propuesta se ocuparon ambos para anotar el propósito de cada clase y las actividades a realizar, con el fin de que estuvieran a la vista de los estudiantes.

Papel del docente

Actualmente la sociedad ha sufrido múltiples cambios, la entrada de la tecnología cada vez es más fuerte y los estudiantes cada vez dependen más de ellas para moverse en la sociedad. La incorporación del Internet en México a finales de los ochenta y principios de los noventa cada vez ha ido en aumento.

Como declaró el INEGI (2014) El uso de las tecnologías digitales es sobresaliente entre la población adolescente del país: de los 12 a los 17 años, el 80% dijo ser usuaria de Internet en el 2014. Entre los niños de 6 a 11 años, el uso es de igual forma significativo (42.2%) y se espera que siga creciendo rápidamente.

Figura 3. Usuarios de Internet 2001-2014



Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Geografía

Mientras que en un estudio realizado por la Asociación Mexicana de Internet el Periodista Miguel Pallares Gómez mencionó que en el 2014 “la cifra absoluta llegó a 53.9 millones de usuarios con un incremento del 5.2 % que en el estudio anterior” asimismo, enfatiza “continúa incrementando el tiempo de exposición a Internet con un promedio de 6 horas, 30 minutos diarios”. (El Universal, 19 de mayo 2015)

En atención a esta problemática, en el presente apartado nos enfocamos en plantear una propuesta didáctica ordenada y coherente donde el maestro oriente a sus estudiantes para que pueda desenvolverse en esta nueva sociedad que se le presenta.

La práctica didáctica, está enfocada en las actividades que el docente realiza para facilitar los aprendizajes de los alumnos. Donde su tarea principal es formar al alumno para la resolución de problemas en diferentes contextos de manera efectiva.

Algunas de las preocupaciones que comparten los profesores acerca de su quehacer docente son: la necesidad de interesar a los alumnos, la planificación del trabajo diario, sin dejar de lado la improvisación, el uso de un material adecuado, el diseño de actividades cuya realización tenga sentido para los alumnos, la construcción de conocimientos realizados de manera colectiva, la necesidad de conocer a los alumnos y al medio, la administración de tiempo, así como las demandas del sistema educativo. (Mercado, 2002: 20)

Por ello, pensar en el aprendizaje como un trabajo basado en los entendimientos comunes que construyen maestro y alumnos, es posible en algunos desarrollos teóricos sobre la acción social. De tal modo, los maestros deben acercarse a la cotidianidad de los alumnos en cuanto a su didáctica.

El maestro comunica fundamentalmente tres cosas: conocimiento, un método y su propia personalidad, por ello: “es evidente que el proceso enseñanza aprendizaje, es fundamentalmente un proceso de comunicación humana. Y es comunicación continua y multidireccional entre maestro y alumno, entre alumno y alumno y entre grupo y maestro”. (López, 2002: 94)

Asimismo, debe existir un equilibrio entre la práctica didáctica del profesor y los planes de estudio de la institución. No obstante, como bien dice López Calva “la práctica docente requiere no solamente de conocimientos y métodos, sino también de una actitud permanente de reflexión, autocorrección para lograr el desarrollo humano integral de los alumnos y del profesor”. (2002: 94)

Cabe destacar, que la finalidad de transmitir informaciones es hacer adquirir conocimientos y hábitos operativos. Y tiene, sobre todo por objetivo comunicar los elementos de base que permitirán a los alumnos establecer hechos, descubrir relaciones, elaborar un razonamiento.

La escuela además de ser un sitio donde el estudiante adquiere conocimientos académicos, también es un lugar en el cual el alumno como sujeto social se construye a partir de su interacción con los otros.

Por tanto, una parte primordial de la construcción del estudiante es la redacción de textos, porque les ayuda a adquirir estrategias para desarrollarse más eficazmente en la vida cotidiana: resolver problemas, argumentar y convencer, entre otras.

De tal modo, hay que ponerle rostro al estudiante, ir conociendo con quien estamos trabajando. Los profesores deben considerar a los alumnos y entender cómo viven, cómo evolucionan, cómo interactúan con la sociedad, porque la comunicación a dejado de ser simple, ya no utiliza solo uno o dos sino varios canales de comunicación de forma simultánea.

El alumno requiere comprender la importancia de saberse comunicar de forma adecuada y correcta, estudiarlo y aplicarlo en el medio en el cual se desenvuelve, con esto, el alumno encontrará sentido, forma y utilidad a lo que el profesor quiere transmitir, rompiendo esa faceta de inflexión y percepción que tienen los alumnos sobre lo que se les enseña.

Para Mariflor Aguilar, escuchar al otro representa un esfuerzo adicional de atención respecto del simple oír; significa básicamente darle valor al otro y a su palabra, y lo que esto significa es, entre otras cosas, primero comprender el discurso del otro como un discurso que expresa valores provenientes del lugar social reconocido en el que el discurso está insertado. De tal modo, en la escuela el docente parte del prejuicio, pero en el aula se modifica. Se debe colocar al estudiante en el aula, reconocerlo. (Ricoeur, 2005: 159, 160)

Por ello, las formas de la educación también deben actualizarse de tal manera que sean competitivas y hagan frente a la avalancha de medios masivos enfocados en la publicidad, el consumo y la manipulación de ideas sociales y más aún, luchar con la idea que muchos jóvenes tienen con respecto a que su experiencia social, dentro de

los centros educativos, es suficiente para prepararlos hacia el ámbito laboral o profesional.

Los profesores deben ejercer su libertad de cátedra, sin dejar de lado los programas de la Institución. Tanto la educación como los profesores deben evolucionar para hacer frente a estos problemas por medio de las nuevas y futuras tecnologías de la información que permitan un mayor acercamiento al estudiante y facilitar su formación.

De tal manera, “La educación es el proceso que tiende a capacitar al individuo para actuar conscientemente frente a nuevas situaciones de la vida, aprovechando la experiencia anterior y teniendo en cuenta la integración, la continuidad y el progreso social”. (Lladó y Sánchez, 2013: 63)

Por tanto, la escuela tradicional donde el alumno llenaba sus cuadernos de dictados y memorizaba conceptos para pasar la materia, ha quedado atrás. Ya no es solo copiar sino reflexionar sobre lo que se escribe y habla. De tal modo, “los docentes deben adaptarse a las nuevas exigencias de la sociedad, lo que implica una redefinición de su papel. De transmisores de conocimientos, se convierten en guías para apoyar al educando en la construcción de su saber y su identidad”. (Pierce, 2001:24)

Así, el maestro debe colocar al estudiante en contacto con la realidad que vive y orientarlo para que aprenda a aprender y pueda enfrentarse a las situaciones que le presenta la vida, pero como vive en un ambiente social es importante que el maestro lo encamine a saber trabajar en grupo para preparar al alumno a tomar decisiones y desenvolverse mejor, con un espíritu crítico, pero respetando al otro.

Para ello el maestro debe contribuir a realizar actividades grupales que propicien la interacción y cooperación de los estudiantes y contribuyan a una mejor retroalimentación que si trabajan individualmente.

Todo ello con el fin de desarrollar en el alumno la idea de tomar conciencia de los que le rodea y lo que vive actualmente en la sociedad donde se desenvuelve, de manera que pueda tomar decisiones, ya que a esta edad el desarrollo de la personalidad del alumno comenzó a definirse en cuanto a un proyecto de vida futuro.

Por todo lo anterior, el maestro debe encaminar a los estudiantes a investigar y a descubrir el gusto por la lectura, que no estén en actitud pasiva, sino activa; presentándole material didáctico atractivo que sea de su interés.

Así, el maestro debe conocer a sus estudiantes y con base a ello crear herramientas de trabajo. De manera que los motive a estudiar, ya que esto ayuda mucho en el proceso de aprendizaje.

Se plantea una propuesta didáctica basada en la teoría mediacional y aterrizada en el Modelo T, donde se ocupan dos lecturas cercanas a lo que viven los estudiantes actualmente: Internet y Videojuegos, a fin de que se identifiquen con las lecturas y puedan relacionarlas con experiencias propias.

Con la propuesta didáctica se pretende tener un acercamiento con el estudiante, para que a través de lecturas que le son cercanas mejore su expresión escrita y esté consciente de los valores que aprende durante la aplicación de la misma; a fin de que reflexione que tanto la escritura como los valores van a estar presentes en todos los ámbitos de su vida.

Asimismo, se pretende contribuir de una manera diferente en los planes y programas del Nivel Medio Superior, apegándonos a los temarios pero desarrollando las sesiones de manera que el alumno reflexione sobre la escritura y se dé cuenta que no es difícil llenar una hoja respetando la idea de los autores y los temas, pero con sus propias palabras.

Las actividades darán al alumno herramientas que le permitan descubrir que la escritura no es aburrida y a desarrollar un texto en lugar de copiar y pegar párrafos o escriba por llenar la hoja, sino que lo entienda y argumente de acuerdo a sus conocimientos previos relacionándolos con lo que leyó.

De tal manera, “Como la lectura, la escritura es una habilidad y un hábito que se adquiere mediante el ejercicio. Quien escribe, además de ser un lector que se lee a sí mismo, es alguien que organiza lo que quiere expresar mediante unidades de sentido, desde la idea general o tema, hasta las unidades menores como el párrafo, compuesto por oraciones y frases. (Cassany, 2000:9)

Enfocándonos en nuestro tema de estudio, el Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), plantea una educación en la cual sitúa su foco de atención en el texto como punto de partida de la enseñanza de la lengua. Así en el Colegio de Ciencias y Humanidades a través del Enfoque Comunicativo, se pretende que el estudiante sea capaz de plasmar las vivencias que experimenta a través de la lectura y la escritura. Es aquí donde aterriza la presentación del material didáctico respetando la línea del CCH pero enfocado en el Modelo T.

Presentación del material didáctico.

La comprensión de lectura es una columna trascendente en la formación del desarrollo de la escritura en los alumnos, no sólo en el ámbito escolar, sino para lograr su participación efectiva en la sociedad. La formación de lectores críticos y autónomos esbozada en el perfil del egresado del Colegio de Ciencias y Humanidades, es una tarea difícil de alcanzar, que necesita de la atención constante del docente, no solamente en el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, sino en todas las asignaturas y semestres.

Por ello, aunque en esta propuesta la finalidad es que los estudiantes desarrollen la capacidad de expresión escrita, ésta se apoya de estrategias de lectura y de ofrecerles a los estudiantes algunos recursos para que aprendan a procesar información y redacten resúmenes y paráfrasis. Vista la lectura como un proceso en el que interactúan el texto y el estudiante, quien construye una representación mental propia, al relacionar sus conocimientos previos con la información proporcionada por el texto y luego pueda plasmarlos en una hoja de papel.

Esta propuesta de lecturas sobre temas que se están viviendo actualmente; ayuda a que los estudiantes sientan empatía con lo que leen, se informen más cerca de lo que se está viviendo en la sociedad actualmente y les sea más fácil relacionarlo con su entorno. Asimismo, el alumno utiliza los facilitadores textuales para comprender mejor la lectura: como son títulos, subtítulos y otros paratextos.

En lo que se refiere a la redacción de resúmenes y paráfrasis, es importante que al estudiante le queden claros todos los conceptos que se encuentran en cada lectura, para poder después, desarrollar la expresión escrita más efectivamente y de esta manera dichos conceptos sirvan como medio para que el alumno mejore la capacidad de escritura. Para ello, es importante el Modelo T como apoyo para que el docente vea de manera global su planeación de clase, es decir, en una sola hoja y pueda identificar fácilmente las capacidades y valores que aprenderá el estudiante.

Por otro lado, para poder comparar la efectividad del medio a través del tiempo en dos ambientes similares, se aplicó la propuesta didáctica en estudiantes de Naucalpan de primer semestre y de Vallejo de tercer semestre, la idea inicial era que fuera en la misma escuela, pero debido a algunas obligaciones pendientes de los docentes no fue posible que nos prestarán un grupo, por ello la práctica de la propuesta se llevó a cabo en el CCH Vallejo, tomando en cuenta que existen características muy similares a los estudiantes de CCH Naucalpan.

De tal forma, como puede observarse en el Capítulo I, entre los dos planteles existen muchas similitudes: en ambas escuelas se manejan los mismos Planes y Programas de Estudio ya que ambos pertenecen al Colegio de Ciencias y Humanidades, en los dos lugares los estudiantes provienen en su mayoría de escuelas públicas, su procedencia es tanto de Distrito Federal como de Estado de México, sus edades se encuentran entre los 14 y 15 años, en su mayoría son de sexo femenino, más del 79% utilizan materiales digitales para hacer tarea. No obstante, se marca una clara diferencia en cómo les gusta trabajar más en Naucalpan: sobresalió el trabajo en equipo y en Vallejo el trabajo individual.

No obstante, lo primordial de esto es como se va a lograr el aprendizaje en el estudiante, por ello en este trabajo se utilizará una didáctica basada en el modelo T de Martiniano Román donde el maestro requiere pensar en los contenidos desde su triple dimensión (conceptual, procedimental y actitudinal) y en la forma de lograr el aprendizaje (metodología).

Con dicho modelo responderemos a tres preguntas importantes: ¿qué es lo que queremos que aprenda el alumno? (contenidos), ¿cómo vamos a lograrlo? (destrezas y habilidades) y ¿para qué aprender? (capacidades y valores).

Para este fin se realizaron dos formas de trabajar una individual y otra grupal con la idea de conocer que es más provechoso para el aprendizaje de los alumnos. Se presentaron tres planeaciones, una en un grupo de primer semestre y dos en grupos de tercer semestre, donde se utilizó material didáctico, escogido con las mismas características, pero en diferentes unidades. Asimismo se mostraron las actividades que se llevaron a cabo en el salón de clases, a manera de describir más ampliamente la propuesta didáctica. No obstante toda esta propuesta se condensa en el Modelo T.

Dicha propuesta busca compartir aspectos generales sobre la evaluación del trabajo cotidiano en el salón de clases, en éste se expresan algunas ideas con respecto

al trabajo que debe desarrollar el profesor(a) en el aula, y la forma en que tiene realizarlo. Es importante resaltar la importancia de la observación, como una técnica que favorece la realización de la tarea que le corresponde al docente en el aula.

A continuación se presentarán las propuestas didácticas, con el fin de que el estudiante mejore su capacidad escrita, con diversas actividades que lo encaminen a ello. Utilizando los contenidos y métodos de aprendizaje (actividades) para logra que el alumno haga una vinculación entre lo que aprende en la Institución y lo que le aprende de la sociedad, es decir el medio donde se desenvuelve.

Cabe aclarar que el tema central es el estudiante desarrolle su expresión escrita, para ello se aplicó la propuesta en tres salones del Colegio de Ciencias y Humanidades, en los grupos 135 del Plantel Naucalpan y 305, 303 del Plantel Vallejo, con algunas variables.

Aunado al desarrollo de la capacidad de expresión escrita, en la presente propuesta didáctica se pretende rescatar los valores y hacer conscientes a los estudiantes de que están presentes en las actividades que se realizan en la clase y en el aula en general. De tal manera que se hagan presentes y no solo se queden como una mención en los currículums de las Instituciones.

Para lograr lo anterior la realización de dicha propuesta está basada en el Modelo T, donde los valores son tratados como fines. Como podemos ver en el siguiente desarrollo de la propuesta didáctica.

Modelo T

CONTENIDOS	MÉTODOS DE APRENDIZAJE
<p>1.- Estrategias de lectura: son todas aquellas formas que utiliza el lector para abordar y comprender el texto.</p> <p>1.1 Hipótesis de Lectura</p> <p>1.2 Lectura exploratoria</p> <p>1.3 Lectura analítica</p> <p>2. Expresión escrita</p> <p>2.1 Paráfrasis</p> <p>2.2. Resumen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interactúa con el texto antes de leerlo y formula una hipótesis • Analiza el contenido de una lectura exploratoria, buscando palabras claves • Lee el texto y deduce por el contenido las palabras que desconoces • Relaciona el contenido con lo que conoces • Emplea la lectura a analítica para conocer exactamente el texto y profundizar en su comprensión • Resume la información relevante de un texto en equipo • Expresa lo que entendiste del contenido
CAPACIDADES	AFECTIVO
<p>Comprensión: Conjunto de cualidades que integran una idea. Facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas.</p> <p>Identifica: Observar a sus iguales a partir de sus diferencias.</p> <p>Observa.</p> <p>Asocia.</p> <p>Reconoce</p> <p>Analiza: Distingo y separo algo en sus partes.</p> <p>Examina.</p> <p>Descompone.</p> <p>Selecciona.</p> <p>Clasifica.</p> <p>Organiza.</p> <p>Relaciona: Establezco los parecidos con otros.</p> <p>Observa.</p> <p>Caracteriza.</p> <p>Compara.</p> <p>Enlaza.</p> <p>Deduco: Saco consecuencias.</p> <p>Razona.</p> <p>Sintetiza.</p> <p>Valora.</p> <p>Expresa: Manifiesto con palabras lo que quiero dar a entender.</p> <p>Interpreta.</p> <p>Crea.</p> <p>Opina.</p>	<p>Crítica: reacción o la opinión personal y/o analizada ante un tema.</p> <p>Conocimiento.</p> <p>Cuestionamiento.</p> <p>Creatividad.</p> <p>Atención: Es la capacidad de aplicar voluntariamente el entendimiento de algo.</p> <p>Puntualidad.</p> <p>Concentración. Serenidad.</p> <p>Responsabilidad: Cumplimiento del deber. Buscamos soluciones a los problemas.</p> <p>Cumplido.</p> <p>Disciplinado.</p> <p>Trabajo.</p> <p>Constancia: Aplicación continúa y frecuente de un hecho.</p> <p>Motivación.</p> <p>Perseverancia.</p> <p>Compromiso.</p> <p>Cooperación: Acción de colaboración en conjunto con respecto a un fin común.</p> <p>Comprensivo</p> <p>Participativo.</p> <p>Respetuoso</p> <p>Orden: es jerarquizar, organizar las actividades, distribuir el tiempo, con el fin de lograr las metas.</p> <p>Analítico</p> <p>Sistemático.</p> <p>Organizado.</p> <p>Honestidad: es ser real, acorde con la evidencia que presenta el mundo.</p> <p>Humildad.</p> <p>Sinceridad.</p> <p>Congruencia.</p>

DATOS GENERALES DEL ESTUDIO DE CASO

Nombre de la Institución: Colegio de Ciencias y Humanidades.

Plantel: Naucalpan.

Materia: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I.

Turno: Matutino.

Horario: 7:00-9:00 am.

Semestre: Primero.

Unidad: III.

Tema: Lectura y Escritura para el Desempeño Académico I.

Número de alumnos: 50.

Grupo: 135.

Modalidad didáctica: TALLER.

Figura 4. Alumnos del grupo 135, Plantel Naucalpan



Fuente: fotografías capturadas por Yoldia Guzmán

PROPÓSITO

Que el alumno desarrolle la expresión escrita, tomando como base la constancia, a través de una lectura que lo ayude a transferir lo aprendido a su vida cotidiana.

OBJETIVOS

Identificar temáticas.

Distinguir la importancia de las lecturas que lee.

Asume una posición con respecto a los textos.

APRENDIZAJE (CAPACIDAD)

Desarrollo de la capacidad escrita.

CONTENIDOS

Estrategias de Lectura: hipótesis de lectura, lectura exploratoria.

Producción de textos: Paráfrasis, Resumen.

ESTRATEGIAS (METODOS DE APRENDIZAJE)

- Interactúa con el texto antes de leerlo y formula una hipótesis.
- Analiza el contenido de una lectura exploratoria, buscando palabras claves.
- Lee el texto y deduce por el contenido las palabras que desconoce.
- Emplea la lectura analítica para conocer exactamente el texto y profundizar en su comprensión.
- Resume en equipo y por escrito la información relevante de un texto.
- Relaciona el contenido con lo que conoce.
- Expresa lo que entendió del contenido por escrito.

RECURSOS DIDÁCTICOS

Lectura impresa.

Pizarrón.

ACTIVIDADES

SESIÓN 1

El profesor lee el propósito de la sesión y lo escribe en el pizarrón. (5 minutos)

La maestra explica el concepto de hipótesis. (3 minutos)

La maestra lee el título de la lectura con la que van a trabajar los alumnos. "Aprendiendo habilidades con videojuegos". (3 minutos)

Los alumnos comienzan a desarrollar hipótesis, sólo con el nombre de la lectura. (15 minutos)

Algunos alumnos leen sus hipótesis frente al grupo. (10 minutos)

La maestra explica el concepto “paratexto”, primero cuestiona a los alumnos y luego ella les ayuda a aterrizar el concepto. En términos generales dice que es lo que rodea el texto: imágenes, gráficas, fotografías, títulos, subtítulos. (14 min)

La maestra reparte el texto. (3 minutos)

Los alumnos trabajan por parejas localizando los paratextos que se encuentran en la lectura. (17 minutos)

La maestra verifica que los alumnos trabajen y les ayuda en lo que necesiten para realizar la actividad.

Algunos alumnos participan exponiendo los paratextos que encontraron en la lectura.(10 minutos)

La maestra explica el concepto abstract: menciona que es el resumen que introduce a la lectura. (5 minutos)

Los alumnos leen el resumen y último párrafo del texto con el fin de verificar si su hipótesis fue verdadera. (10 minutos)

Algunos alumnos participan exponiendo la relación del texto con su hipótesis. (15 minutos)

Sesión 2

El maestro lee el propósito de la sesión. (3minutos)

El maestro hace una recapitulación de la clase anterior. (10 minutos)

Los alumnos en equipos de cuatro localizan las palabras que no entienden e intuyen a que se refieren con el contexto del párrafo. (10minutos)

La maestra aclara conceptos que no fueron comprendidos por los alumnos. (10 minutos)

La maestra expone ejemplos para que se entienda los conceptos. (10 minutos)

La maestra los hace reflexionar, leyendo el enunciado donde se encuentran las palabras desconocidas. (7 minutos)

Los alumnos trabajan en equipo buscando la idea principal de cada párrafo y la subrayan. (30 minutos)

Los alumnos responden a tres preguntas ¿De qué trata el texto? ¿Cuál es el propósito del texto? ¿Cómo termina el texto? (20 minutos)

Los alumnos escogen tres ideas, de manera individual, que les sean significativas, de todas las que subrayaron. (15 minutos)

La maestra hace un cierre global rescatando la actividad final. (5 minutos)

Sesión 3

La maestra lee el propósito de clase. (3 minutos)

La maestra retoma lo visto en la clase anterior apoyándose de la participación de los estudiantes. (15 minutos)

Los alumnos escogen una de las tres ideas que escribieron la clase anterior y toman una postura ante esa idea argumentándola y relacionándola con su vida cotidiana. (20 minutos)

La maestra encauza a los alumnos para que redacten sus ideas, ya que les cuesta mucho trabajo empezar a escribir.

Algunos alumnos leen en voz alta el resumen que escribieron en la clase anterior. (20 minutos)

La maestra hace reflexionar a los estudiantes sobre los valores que aprendieron al realizar las actividades. (30 minutos)

Retoma otros valores que estuvieron presentes pero que no mencionaron los estudiantes y aclara las definiciones. (15 minutos)

La maestra retoma lo visto en la sesión y hace un cierre global de las tres sesiones. (15 minutos)

EVALUACIÓN

Sumativa:

a) Hipótesis de lectura	25%
b) Definición de conceptos	25%
c) Cuestionario	25%
d) Resumen crítico	25%

Formativa: a través de una rúbrica

DATOS GENERALES DEL ESTUDIO DE CASO

Nombre de la Institución: Colegio de Ciencias y Humanidades.

Plantel: Vallejo.

Materia: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III.

Turno: Matutino.

Horario: 9:00-11:00 am.

Semestre: Tercero.

Unidad: II.

Tema: Argumentar para Persuadir.

Número de alumnos: 51.

Grupos: 305.

Modalidad didáctica: TALLER.

Figura 5. Alumnos del grupo 305, Plantel Vallejo



Fuente: fotografías capturadas por Roxanna Pérez

PROPÓSITO

El alumno redacta con responsabilidad a través de la elaboración de un texto, tomando en cuenta lo que ya conoce con los nuevos conocimientos, para persuadir al lector.

APRENDIZAJE (CAPACIDADES)

Identificar temáticas.

Desarrolla la argumentación por escrito.

Saber vincular los nuevos conceptos con los previos.

Poder expresar lo que entendió de la lectura con sus propias palabras.

CONTENIDOS

Estrategias de Lectura.

Producción de textos.

Persuadir: hacer hacer.

ESTRATEGIAS (METODOS DE APRENDIZAJE)

- Identifica paratextos en una lectura.
- Realiza una lectura exploratoria.
- Resume en equipo y por escrito tres tesis principales que se manejan en la lectura.
- Expresa lo que entendiste del contenido por escrito argumentando una tesis de las autoras.

ACTIVIDADES

SESIÓN 1

La Maestra escribe en el pizarrón el propósito de la sesión y lo lee en voz alta. (4 minutos)

Los estudiantes forman equipos de cinco personas al azar. (6 minutos)

La maestra reparte la lectura La familia e Internet, ¿Un juego de tres bandas? (4 minutos)

Los alumnos hacen una lectura rápida checando el resumen y los paratextos. (8 minutos)

Un alumno de cada equipo lee la lectura y los demás escuchan. (15 minutos)

La maestra explica las instrucciones de las actividades que va a trabajar el estudiante y las escribe en el pizarrón. (10 minutos)

La maestra les pide a los alumnos que dividan una hoja en dos partes, de lado escriban tres tesis que manejan las autoras y del otro lado los argumentos que las expliquen. (30 minutos)

La maestra guía a los alumnos en el proceso, resolviendo dudas por equipos.

La maestra pide que de manera individual escojan una tesis y la argumenten con sus propias palabras en media cuartilla. (20 minutos)

La maestra habla sobre los valores. (8 minutos)

Los alumnos anotan en una hoja los valores que consideran estuvieron presentes en la sesión. (7 minutos)

La maestra rescata lo más importante y hace un cierre global de la sesión. (8 minutos)

Evaluación:

Sumativa

a) Argumentos autoras	25%
b) Participación	25%
c) Valores aprendidos	25%
d) Resumen crítico	25%

Formativa: a través de una rúbrica

DATOS GENERALES DEL ESTUDIO DE CASO

Nombre de la Institución: Colegio de Ciencias y Humanidades.

Plantel: Vallejo.

Materia: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III.

Turno: Matutino.

Horario: 9:00-11:00 am.

Semestre: Tercero.

Unidad: II.

Tema: Argumentar para Persuadir.

Número de alumnos: 51.

Grupos: 303.

Modalidad didáctica: TALLER.

Figura 6. Alumnos del grupo 303, Plantel Vallejo



Fuente: fotografías capturadas por Roxanna Pérez

PROPÓSITO

El alumno redacta un texto, basándose en una tesis expuesta en la lectura analizada, relacionándolo con la realidad que vive actualmente, para persuadir al lector.

APRENDIZAJE (CAPACIDADES)

Identificar temáticas.

Desarrolla la argumentación por escrito.

Saber vincular los nuevos conceptos con los previos.

Poder expresar lo que entendió de la lectura con sus propias palabras.

CONTENIDOS

Estrategias de Lectura.

Producción de textos.

Persuadir: hacer hacer.

ESTRATEGIAS (METODOS DE APRENDIZAJE)

- Identifica paratextos en una lectura.
- Realiza una lectura exploratoria.
- Resume en equipo y por escrito tres tesis principales que se manejan en la lectura.

-
- Expresa lo que entendiste del contenido por escrito argumentando una tesis de las autoras.

ACTIVIDADES

SESIÓN 1

La Maestra escribe en el pizarrón el propósito de la sesión y lo lee en voz alta. (3 minutos)

Los alumnos forman equipos de cinco personas al azar. (4 minutos)

La maestra reparte la lectura La familia e Internet, ¿Un juego de tres bandas? (4 minutos)

Los alumnos escogen roles uno va a tomar el tiempo, otro va a escribir, otro lee la lectura rápida en voz alta mientras los demás ponen atención. (4 minutos)

La maestra da indicaciones de las actividades a realizar y las escribe en el pizarrón. (10 minutos)

Los alumnos realizan una lectura exploratoria del texto. (8 minutos)

Los alumnos que dividen una hoja en dos partes, de un lado escriben tres tesis que manejan las autoras y del otro lado los argumentos que las expliquen.(35 minutos)

La maestra monitorea a los alumnos en el proceso y los ayuda por equipos.

La maestra pide que cada equipo escoja una tesis y la argumenten con sus propias palabras con ideas de todos los miembros del equipo. (20 minutos)

Cada equipo lee su escrito en la sesión. (10 minutos)

La maestra habla sobre los valores. (8 minutos)

Los alumnos anotan en una hoja los valores que consideran estuvieron presentes en la sesión. (6 minutos)

La maestra rescata lo más importante y hace un cierre global de la sesión. (8 minutos)

Evaluación:

Sumativa

a) Argumentos autoras	25%
b) Participación	25%
c) Valores aprendidos	25%
d) Resumen crítico	25%

Formativa: a través de rúbrica.

Evaluación de los alumnos

Evaluar a los alumnos es una de las principales tareas que recae en la función docente. Evaluar los procesos de aprendizaje se convierte en algo necesario ya que la institución pide que se asigne una calificación sobre el rendimiento del alumno, al final del semestre. Por ello este tema no podría ser la excepción.

Evaluación diagnóstica

En general los alumnos del grupo 135 demostraron que sabían identificar la temática de una lectura, sin embargo no podían extraer la información importante de la lectura y es a través de las estrategias que se logró que los estudiantes extrajeran un párrafo útil para ellos y lo relacionaran con su vida cotidiana.

Los estudiantes no sabían identificar la importancia del texto cuando solo vieron los paratextos, fue hasta que analizaron la lectura a fondo cuando notaron que el texto no solo se refería a videojuegos, sino de las habilidades que se pueden desarrollar jugándolos. Esto lo demostraron en sus escritos finales y participaciones.

Asimismo los estudiantes en sus participaciones vinculaban el texto con lo que viven en la realidad. Algunos mencionaron situaciones familiares. Pero en el escrito final es donde se nota la total conexión de la lectura con sus conocimientos previos, enfocándolos a su contexto.

A los alumnos les costaba trabajo expresar lo que entendían por escrito, a varios hubo que encausarlos y motivarlos para que escribieran, ya que cuando se les pidió que redactaran una cuartilla, la mayoría se alarmó, pero la idea era que redactaran ideas completas aunque no llenaran la cuartilla y el objetivo se logró.

Evaluación formativa

En este apartado se engloba la evaluación formativa enfocándose más a nivel grupal que individual, ya que como el grupo fue prestado no hay una identificación de los alumnos de manera personal.

De tal maneja, en general los alumnos desarrollaron el valor de la constancia al revisar varias veces la lectura proporcionada, asimismo se manifestó el valor de la cooperación en los trabajos en equipo en la que todos sus miembros participaron.

Igualmente se presentó el valor del orden, porque todas las actividades en equipo se llevaron a cabo sin problema alguno y los alumnos hacían lo que se les pedía.

Otro de los valores manifiestos fue la atención, pero solo por un sector del grupo ya que algunos compañeros se mostraban inquietos a la hora de las participaciones individuales.

Un valor que estuvo muy presente en las tres sesiones fue el de la responsabilidad ya que en su mayoría los alumnos entregaron los trabajos escritos tal y como se les pidieron, salvo algunas excepciones mínimas.

Por último, los alumnos manifestaron el valor de la crítica, en la última clase, cuando redactaron su postura ante una idea del texto.

Evaluación sumativa

En relación a la evaluación sumativa, en este apartado no se ahondará mucho sobre ella solo se mencionará porque es importante como un requisito que piden las instituciones a los docentes para terminar un proceso de aprendizaje.

De tal modo, en la propuesta didáctica que aplicamos en el estudio de caso se realizó una evaluación sumativa, tomando en cuenta porcentajes de asistencia, entrega de trabajos y trabajo en clase, con un valor de 25% cada uno, donde se asigna una calificación por cada rubro, como se muestra en la propuesta.

Por otro lado, tomando en cuentas las características de cada uno de los grupos donde se aplicó la propuesta didáctica, se elaboró un cuadernillo que contiene las actividades más óptimas, que se realizaron en los grupos, para lograr de manera más efectiva el propósito de mejorar la capacidad escrita de los estudiantes. Se realizó en forma de cuadernillo con el objetivo de que futuros docentes interesados en la propuesta, puedan extraerla con mayor facilidad del resto de la tesis.

“Enseñar no es transferir el conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción (Paulo Freire)”





UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA
INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL

(Material para el docente)

LIC. Roxanna Magaly Pérez Corona

Capacidad:

Que el alumno desarrolle la escritura, tomando como base la constancia, a través de lecturas, que lo ayuden a transferir lo aprendido a su vida cotidiana.

Indicadores de desempeño:

- Identificar temáticas.
- Distinguir los contenidos de las lecturas que lee.
- Lograr un cúmulo de conocimientos.
- Poder expresar por escrito lo que entendió con sus propias palabras.



CONTENIDOS	MÉTODOS DE APRENDIZAJE
<p>1. Estrategias de lectura: son todas aquellas formas que utiliza el lector para abordar y comprender el texto.</p> <p>1.1 Hipótesis de Lectura</p> <p>1.2 Lectura exploratoria</p> <p>1.3 Lectura analítica</p> <p>2. Expresión escrita</p> <p>2.1 Paráfrasis</p> <p>2.2 Resumen</p>	<p>Interactúa con el texto antes de leerlo y formula una hipótesis</p> <p>Analiza el contenido de una lectura exploratoria, buscando palabras</p> <p>Lee el texto y deduce por el contenido las palabras que desconoces</p> <p>Relaciona el contenido con lo que conoces</p> <p>Emplea la lectura a analítica para conocer exactamente el texto y profundizar en su comprensión</p> <p>Resume la información relevante de un texto en equipo</p> <p>Expresa lo que entendiste del contenido</p>
CAPACIDADES	AFECTIVO
<p>Comprensión: Conjunto de cualidades que integran una idea. Facultad, capacidad o astucia para entender y penetrar las cosas.</p> <p>Identifica: Observar a sus iguales a partir de sus diferencias.</p> <p>Observa.</p> <p>Asocia.</p> <p>Reconoce</p> <p>Analiza: Distingo y separo algo en sus partes.</p> <p>Examina.</p> <p>Descompone.</p> <p>Selecciona.</p> <p>Clasifica.</p> <p>Organiza.</p> <p>Relaciona: Establezco los parecidos con otros.</p> <p>Observa.</p> <p>Caracteriza.</p> <p>Compara.</p> <p>Enlaza.</p> <p>Deduco: Saco consecuencias.</p> <p>Razona.</p> <p>Sintetiza.</p> <p>Valora.</p> <p>Expresa: Manifiesto con palabras lo que quiero dar a entender.</p> <p>Interpreta.</p> <p>Crea.</p> <p>Opina</p>	<p>Crítica: reacción o la opinión personal y/o analizada ante un tema.</p> <p>Conocimiento.</p> <p>Cuestionamiento.</p> <p>Creatividad.</p> <p>Atención: capacidad de aplicar voluntariamente el entendimiento de algo.</p> <p>Puntualidad.</p> <p>Concentración. Serenidad.</p> <p>Responsabilidad: Cumplimiento del deber.</p> <p>Buscamos soluciones a los problemas.</p> <p>Cumplido.</p> <p>Disciplinado.</p> <p>Trabajo.</p> <p>Constancia: Aplicación continúa y frecuente de un hecho.</p> <p>Motivación.</p> <p>Perseverancia.</p> <p>Compromiso.</p> <p>Cooperación: Acción de colaboración en conjunto con respecto a un fin común.</p> <p>Comprensivo</p> <p>Participativo.</p> <p>Respetuoso</p> <p>Orden: jerarquizar, organizar las actividades, distribuir el tiempo</p> <p>Analítico</p> <p>Sistemático.</p> <p>Organizado.</p> <p>Honestidad: es ser real, acorde con la evidencia que presenta el mundo.</p> <p>Humildad.</p> <p>Sinceridad.</p> <p>Congruencia.</p>



SITUACIÓN DIDÁCTICA: las estrategias de escritura a través de dos lecturas: Aprendiendo habilidades con videojuegos y La familia e Internet, ¿Un juego de tres bandas? Apoyadas en un cuestionario

Cuestionario

En la medida que se vaya ejercitando la lectura exploratoria, responde a las siguientes interrogantes:

1. ¿De qué trata el texto?

2. ¿Cuál es el propósito del texto?

3. ¿Cómo termina el texto?

SECUENCIA DIDÁCTICA:

	CAPACIDAD.	CONTENIDOS	MÉTODOS DE APRENDIZAJE	VALOR.
P R I M E R A	Identifica		<p>El profesor escribe en el pizarrón el propósito de la sesión y lo lee en voz alta. (5 minutos)</p> <p>El profesor proporciona el título del texto a leer y explica el concepto de hipótesis (5 minutos)</p>	Atención
		Hipótesis de lectura	<p>El alumno escribe en su cuaderno una hipótesis acerca de lo que cree que tratará la lectura. (20 minutos)</p> <p>Algunos alumnos leen en voz alta sus hipótesis. (10 minutos)</p>	Crítica
			<p>Los alumnos retomarán las hipótesis planteadas más arriba y las comprobarán o rectificarán. (10 minutos)</p>	Honestidad
			<p>El maestro explica algunos conceptos que se van a trabajar (tesis, paráfrasis, resumen) construyendo junto con los alumnos con una lluvia de ideas. (30 minutos)</p>	Atención
S E S I Ó N			<p>A través de preguntas del profesor y de los alumnos, se actualizarán los conocimientos y experiencias que estos tienen sobre el tema. (10 minutos)</p>	
	Analiza	Lectura exploratoria	<p>El alumno recorrerá el texto atendiendo al título, subtítulo y otros paratextos (elementos que destaquen como negritas, cursivas, subrayados, recuadros, diversidad en el tipo y tamaño de la letra, etc). También revisará el material gráfico. esquemas, mapas, fotos, tablas, diagramas. (20 minutos)</p> <p>El maestro engloba lo visto en clase. (10 minutos)</p>	Responsabilidad.



S E G U N D A S E S I Ó N	Relaciona	Lectura analítica	<p>El maestro lee el propósito de la sesión que escribió en el pizarrón y retoma lo visto en la sesión anterior. (5 minutos)</p> <p>El alumno lee la lectura vista la clase anterior. (20 minutos)</p> <p>El alumno busca comprender el significado de las palabras que desconoce utilizando el contexto. Con ayuda del maestro. (30 minutos)</p>	Constancia
			<p>Una vez terminada la lectura, los alumnos aclararan los conceptos no entendidos, junto con el profesor. (15 minutos)</p>	Cooperación
	Deduzca	Lectura analítica	<p>El alumno , subraya la idea principal de cada párrafo, en equipos de 5, al azar. (20 minutos)</p> <p>El alumno responde un cuestionario anexo. (20 minutos).</p> <p>Algunos alumnos leen sus respuestas. (10 minutos)</p>	Cooperación



	Expresa	Información relevante	<p>El maestro lee el propósito de sesión. (5 minutos)</p> <p>El maestro retoma conceptos que no quedaron claros la sesión pasada. (10 minutos)</p> <p>El maestro da instrucciones de las actividades y las escribe en el pizarrón. (5 minutos)</p> <p>El alumno se reúne con su equipo de la sesión pasada y escoge tres ideas que subrayó de la lectura. Divide una hoja en dos y de un lado escribe las tesis y del otro los argumentos que las expliquen. (20 minutos).</p> <p>Para este ejercicio se dividen roles uno toma el tiempo, otro escribe, otro lee la lectura, mientras los demás ponen atención.</p> <p>Los alumnos individualmente retoman sólo una idea y escriben una opinión con sus propias palabras relacionándola con lo que ya conocen. (15 minutos).</p> <p>Algunos alumnos leen sus escritos. (10 minutos)</p> <p>El maestro habla sobre valores aprendidos en clase, junto con la participación de alumnos. (15 minutos)</p> <p>Los alumnos anotan en una hoja los valores que consideran estuvieron presentes en las sesiones. Y algunos los leen en voz alta (20 minutos)</p> <p>El maestro retoma lo visto en clase y hace un cierre global. (20 minutos)</p>	Orden Honestidad
<p>T E R C E R A S E S I Ó N</p>				



Begoña Alfageme y Pedro Sánchez
Murcia

Aprendiendo habilidades con videojuegos

Learning skills with videogames

En nuestros días cada vez se hace más necesario aprender nuevas habilidades y poder trabajar con las redes telemáticas. Algunas de estas habilidades se pueden aprender con los videojuegos y por ello deben ser estudiadas y utilizadas por parte de los docentes. Los autores defienden la idea de que puede ser conveniente estudiar las características de los videojuegos antes de criticar sus efectos, ya que no se debe olvidar que pueden ser una herramienta privilegiada para introducirla en la nueva y apasionante telemática.

Nowadays, it is necessary to learn new skills and to work with the telematic network. We can learn some of these skills through the videogames, in fact we think that the teacher must study and use them. The authors defend the idea that it may be advisable to study the characteristics of the videogames before criticizing their effects. Besides, we can't forget that they are an excellent way to introduce students in the telematic network.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

*Videojuegos, habilidades, aprendizaje.
Videogames, skills, learning.*

La gran difusión que las nuevas tecnologías están teniendo en nuestros días conlleva la transformación de muchos de los ámbitos en los que vivimos, entre ellos el del ocio. Dentro de él los juegos se han diversificado, no sólo tenemos a nuestro alcance los tradicionales, sino que aparecen juegos electrónicos o informáticos en distintos formatos, que atraen mucho a los jóvenes y a los no tan jóvenes, a través de los cuales también se puede aprender y que ya están plenamente integrados en su vida cotidiana.

Pero, ¿qué nos pueden aportar este tipo de juegos? En nuestra opinión, una buena utilización de este nuevo medio nos puede ayudar a potenciar dife-

M^{ra} Begoña Alfageme González y Pedro A. Sánchez Rodríguez pertenecen al Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia.

rentes habilidades sociales y personales que intentaremos estudiar a lo largo del presente trabajo. La utilización de juegos por parte de los sujetos no tiene por qué significar algo negativo. De hecho, los videojuegos o juegos de ordenador suelen constituir, en muchas ocasiones, el primer contacto de un sujeto con la informática (Greenfield, 1989; Gaja, 1993; Estallo, 1995; Levis, 1997; Casteleiro, 1998; Gros, 2000).

Muchos autores defienden que con ellos el sujeto accede de una forma fácil y atractiva a la cultura informática, adquiriendo seguridad en sí mismo y habilidades en el manejo de las máquinas electrónicas (Greenfield, 1989; Gaja, 1993; Gros, 2000). Autores como Estallo (1995: 94) reflejan que diferentes investigaciones han establecido cómo la práctica con videojuegos facilita la posterior interacción con los ordenadores, además de comprobarse que «las relaciones entre el uso de los ordenadores y la frecuencia de contactos con los videojuegos es consistentemente positiva y estadísticamente significativa». Por todo esto cada vez se hace más necesario: «potenciar la utilización de los juegos como una actividad natural y como un medio para el aprendizaje» (Casteleiro, 1998, 164).

Además, el impacto de los videojuegos sobre los hábitos de ocio ha influido considerablemente en la forma de ver al ordenador, que pasa de ser una máquina eficaz como herramienta de trabajo a ser una versátil fuente de entretenimiento (Levis, 1997). No en vano este autor considera a los videojuegos como los pioneros del concepto de multimedia interactivo, por ser el primer medio que combina la multiplicación de estímulos y el dinamismo visual de la televisión con la participación activa del usuario, formando parte la interactividad de su propia naturaleza. Hoy en día los videojuegos han alcanzado una magnitud diferente a la de cualquier otra actividad lúdica, jugar con ellos no es otra actividad más, sino que constituye un reto para los sujetos que ponen a prueba su competencia, su autoestima y su propio autoconcepto (Estallo, 1995).

En este contexto, nos incitan a imaginar y a participar activamente en el mundo que imaginamos. Además de para jugar, los sujetos utilizan los videojuegos para evadirse de las presiones y dificultades de su vida cotidiana; para aprender ciertas habilidades, tanto tecnológicas como sociales; para crearse su propio espacio personal que les permita la autonomía e independencia que necesitan; así como para construir y afir-

marse en sus identidades (De Aguilera y Mañas, 2001).

Los juegos tienen un potencial educativo importante y su valor no es sólo de motivación sino que a través del juego se puede aprender a aprender, se pueden desarrollar destrezas, habilidades, estrategias y relaciones interpersonales.

1. ¿Qué aportan al ámbito educativo?

«Parece razonable asumir que el videojuego no contribuye al desarrollo de conductas desviadas entre sus usuarios, de hecho puede ayudar a jóvenes y adolescentes en su proceso de desarrollo...» (Eugene Provenzo, autor del «Informe Harvard»; en Estallo, 1995).

Habitualmente se piensa que los videojuegos traen contenidos que reproducen contravalores con ele-

Los juegos tienen un potencial educativo importante y su valor no es sólo de motivación sino que a través del juego se puede aprender a aprender, se pueden desarrollar destrezas, habilidades, estrategias y relaciones interpersonales.

mentos tales como la violencia y el sexismo, pero se olvida que también precisan de una destreza manipulativa y de agilidad de respuestas, entre otras habilidades como habilidades espaciales, descubrimiento de claves y discriminación de formas, estrategias de solución de problemas, elementos de tipo perceptivo y deductivo o elementos mnésicos.

Este tipo de juegos puede suponer una gran ayuda para sujetos con dificultades; autores como Greenfield (1989) nos hablan de que alumnos con dificultades de aprendizaje que rechazaban concentrarse en tareas convencionales de aprendizaje, eran capaces de prestar atención a los videojuegos, perseverar en la tarea y progresar con ellos.

Por su parte, Gaja (1993) considera que sirven de terapia en el tratamiento de ciertos trastornos y Etxeberria (2000) estima demostrado de manera contundente que los videojuegos permiten una ayuda especial en el tratamiento y mejora de problemas educativos y terapéuticos, tanto de tipo físico como psicológico, así como múltiples utilidades en cuanto al entrenamiento de todo tipo de habilidades.

Este es uno de los motivos por el que los videojuegos son muy utilizados en el campo de la reeduca-

ción, las dificultades de aprendizaje, la terapia psicológica y fisiológica. En este campo numerosas investigaciones demuestran que los resultados obtenidos en la mayoría de los casos han sido satisfactorios, reforzándose la idea de que el uso de esta nueva tecnología mejora el rendimiento, la reeducación o la recuperación de algunas destrezas o habilidades de tipo físico o psicológico.

Dentro del campo de la reeducación, se han analizado algunas áreas que tienen que ver con los aspectos de la personalidad de los individuos (Exteberria, 2001) como: habilidades de relación y comunicación entre niños; trastornos del lenguaje; desarrollo de la coordinación visomotriz; mejora de sujetos con múltiples handicaps; reducción de conductas antisociales; conductas impulsivas; aumento del autocontrol en jó-

Habitualmente se piensa que los videojuegos tratan contenidos que reproducen contravalores con elementos tales como la violencia y el sexismo, pero se olvida que también precisan de una destreza manipulativa y de agilidad de respuestas, entre otras habilidades.

venes delincuentes; reducción de conductas autodestructivas; desarrollo de la cooperación; reducción de la ansiedad; toma de decisiones respecto a las drogas; regulación de la tensión arterial y presión sanguínea.

2. Videojuegos y habilidades

Diferentes autores han estudiado las habilidades que los videojuegos pueden potenciar en los sujetos. Gros (1998) resume las habilidades que se pueden encontrar en los videojuegos en los siguientes aspectos:

- Potencian la adquisición de habilidades psicomotrices, puesto que al utilizar videojuegos se entrenan sobre todo habilidades como la coordinación viso-manual, la organización del espacio y la lateralidad.
- Mejoran y educan la atención. La pantalla del ordenador hace que los niños mantengan la atención durante largos periodos de tiempo.
- Ayudan a adquirir las habilidades de asimilación y retención de la información. Los videojuegos utilizan mucho la capacidad de recordar y comprender conceptos y hechos, en ellos aparecen datos, nombres,

procesos, que son captados e incorporados muy rápidamente por los sujetos en sus esquemas conceptuales, de modo que aprenden y perfeccionan la habilidad de aprender y desarrollar la memoria.

- Se pueden adquirir habilidades para la búsqueda de información, bien potenciando que el individuo encuentre información en el manual o en otros medios, o bien aprendiendo nuevos conceptos cuando la información se presenta en otra lengua.

- Mejoran las habilidades organizativas, ya que muchos videojuegos nos presentan multitud de tareas, las cuales hay que ser capaz de organizar.

- Se pueden adquirir unas habilidades creativas, ya que podemos encontrar multitud de juegos que se caracterizan por exigir al usuario soluciones originales a los retos que se le van presentando. Pero además

puede generarse otra habilidad creativa como la que hace referencia a la creación de ideas, hipótesis y predicciones, razonamiento inductivo que nos permitiría llegar al establecimiento de una ley general partiendo de casos concretos.

- También se pueden interiorizar unas habilidades analíticas. Los videojuegos presentan unas situaciones que hay que analizar exhaustivamente para

continuar en el juego, permitiendo que los jugadores aprendan a ponderar sus ideas e hipótesis a partir del análisis de la información que van recopilando con la práctica del juego.

- Ayuda a adquirir la habilidad de tomar decisiones. Nos enseña con situaciones parecidas a las de la vida real a tomar decisiones sin las presiones, responsabilidades y consecuencias que podían acarrear en aquella.

- Las habilidades para la resolución de problemas. Los videojuegos hacen que nos planteemos la situación, que elaboremos nuestras hipótesis, que lleguemos a una experimentación y comprobación de la validez de las mismas, llegando a adquirir el proceso necesario para resolver aquellos problemas que nos acontezcan.

- Se pueden adquirir habilidades metacognitivas, en cuanto que el sujeto tenga conciencia del método que se está utilizando para que adquiera conocimientos.

Esta habilidad requiere un mayor tiempo de adquisición al ser más compleja por lo que la podríamos encontrar en aquellos usuarios más avanzados.

2.1. Videojuegos y habilidades sociales para trabajar en Red

Vivimos en un mundo donde se tratan de potenciar las redes de telecomunicación y para trabajar mediante redes los sujetos necesitan habilidades sociales diferentes a las que utilizan en otros entornos. Pero las habilidades sociales son situacionales, en el sentido de que dependen y están influidas por patrones socio-culturales, es decir, por las características del medio, de forma que una persona puede ser socialmente hábil en unas situaciones y no en otras (Alfageme, 2001).

En los nuevos entornos a los que nos enfrentamos, los virtuales, el sujeto necesita de habilidades concretas, como pueden ser las habilidades técnicas o instrumentales de manejo de los aparatos que nos permiten dicha comunicación, o las que Barry (1999) denomina habilidades informativas, puesto que en un mundo rico en información, cada vez se necesita más saber navegar, elegir y reelaborar la información de la que disponemos; pero también de habilidades sociales, tanto interpersonales como cooperativas.

Generalmente, se dice que hay unas habilidades sociales básicas en las que se incluyen las competencias necesarias para desenvolverse con normalidad en el medio social de referencia (Calleja, 1997: 159). Habilidades sociales cuyo déficit influye decisivamente en el desarrollo psicosocial de la persona, por lo que en ellas se necesita un cierto grado de competencia para actuar de una forma adecuada. Sin estas habilidades básicas no podemos aprender y desarrollar habilidades más complejas. Además, puesto que las habilidades sociales dependen de la situación concreta, como ya hemos visto, estas habilidades sociales básicas también van a depender del grupo social en el que se desenvuelve el sujeto y de su momento evolutivo.

Dos son en nuestra opinión las habilidades sociales básicas adecuadas para los sujetos que van a trabajar con las nuevas tecnologías: las habilidades interpersonales y las habilidades cooperativas. Habilidades sociales que a nuestro juicio se pueden tratar de potenciar con la utilización de los videojuegos en la escuela.

Entre las habilidades heterosociales que destacan cuando se trata de interaccionar a distancia mediante redes están: la competencia conversacional, que surge en multitud de situaciones cotidianas; y la asertividad o habilidad asertiva, definida como «la capacidad de un individuo para transmitir a otra persona sus posturas, opiniones, creencias o sentimientos de manera eficaz y sin sentirse incómodo» (Kelly, 1992: 175).

Asimismo, consideramos que son importantes las

habilidades cooperativas, ya que no debemos olvidar que la cooperación es la forma más importante y básica de interacción humana. Una persona debe ser responsable de su propio comportamiento, pero también

Habilidades de tarea	<ul style="list-style-type: none"> • Plantear cuestiones • Pedir aclaraciones • Verificar la comprensión • Centrar al grupo en el trabajo • Elaborar a partir de ideas de otros • Dar información o ideas • Seguir consignas • Regular el tiempo de trabajo • Practicar la escucha activa • Ceñirse a la tarea • Resumir
Habilidades de relación	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las aportaciones • Verificar la existencia de consenso • Expresar correctamente el desacuerdo • Animar a los demás • Expresar apoyo • Invitar a expresarse • Reducir tensiones • Mediar en los conflictos • Expresar sentimientos

Habilidades cooperativas (Lobato, 1998)

debe saber trabajar con los demás, y para ello necesita autorregularse en su metodología de trabajo y establecer procedimientos para la consecución de los objetivos y la realización de la tarea.

Siguiendo a Johnson y Johnson (1975), podemos destacar dentro de las habilidades cooperativas: habilidades de comunicación, habilidades de construcción y mantenimiento de la confianza, y habilidades de controversia, también denominadas de conflicto.

Por su parte, Lobato (1998) define dos clases de habilidades cooperativas: las habilidades ligadas a la tarea que utilizan los miembros de un grupo para realizar el trabajo propuesto; y las habilidades ligadas a las relaciones de los miembros del grupo que ayudan a establecer y mantener la disposición y la capacidad del grupo para trabajar conjuntamente. Dentro de cada uno de estos conceptos, sitúa las conductas que aparecen en el cuadro.

Las habilidades sociales más relacionadas con el aprendizaje que pueden ayudar a potenciar los videojuegos son, sin duda, estas últimas habilidades de relación. Puesto que el aprendizaje que un sujeto adquiere

re en una situación concreta puede servirle para resolver problemas o salir airoso de cualquier otra que se le presente, dándole un bagaje experiencial necesario para la formación de su personalidad y su conducta social hábil.

3. A modo de conclusión

Sea uno partidario o contrario a los videojuegos hay que reconocer que ejercen una importante motivación e influencia en los sujetos. Por ello, no hay duda de que permiten aumentar la motivación para el aprendizaje, pero también se pueden utilizar para el trabajo de aspectos relativos a la autoestima, ayudándonos a que determinadas materias y entrenamientos sean más positivos. Así, pueden ayudar a mejorar multitud de actividades concretas: las habilidades de los pilotos de avión, el aprendizaje para conducir coches, pero también cuestiones relacionadas con la escuela, las drogas, la familia, aspectos morales, la relación entre personas, etc.

Desde el punto de vista intelectual, la mayoría de los juegos de ordenador actuales permiten desarrollar no sólo aspectos motrices, de coordinación oculo-manual o de tipo viso-motor, sino también otros procedimientos como: el tratamiento de los problemas de aprendizaje, habilidades para la resolución de problemas, habilidades para la toma de decisiones, habilidades para el desarrollo del pensamiento reflexivo, habilidades de coordinar información procedente de múltiples perspectivas, reducción del número de errores de razonamiento, búsqueda de información, organización, enfrentamiento ante situaciones vitales que pueden ser simuladas, fomento de la flexibilidad y la orientación hacia logros independientes, etc. (Greenfield, 1989; Gros, 2000; Etxeberria, 2001)

Como ocurrió con la introducción de la informática y otros muchos medios, el uso de los videojuegos como un material informático más en la escuela supone una aproximación por parte del profesorado a un producto que considera excesivamente complejo y del que, hasta el momento, no ha visto su potencialidad. El profesor para utilizar videojuegos se tiene que volver a plantear su propio papel dentro del aula, teniendo en cuenta que los alumnos pueden estar más capacitados que él en el dominio técnico del programa. Por ello, tiene que poner más énfasis en el uso, análisis y utilización del juego para adquirir unos objetivos educativos concretos, que en el propio juego. Los videojuegos en el ámbito educativo deben transformarse de un programa para jugar a un juego con una intencionalidad educativa, utilizándose como herramientas para desarrollar unas determinadas habilidades o procedi-

mientos, para motivar a los alumnos y/o para enseñar un contenido curricular específico.

La escuela y los profesores tienen que centrarse en una formalización y una reflexión de las estrategias y contenidos utilizados en los juegos y no en el juego en sí. Por eso estamos de acuerdo con Gros (2001) cuando dice que al usar los videojuegos no debemos desarrollar destrezas para jugar sino pensar y reflexionar sobre el contenido, la toma de decisiones, el análisis de los aprendizajes generados y su transferencia, aprovechando una herramienta del agrado de los alumnos.

No hay que rechazar el uso de los videojuegos sin más, hay que reflexionar sobre el aprendizaje que suponen para cada sujeto, dependiendo de su edad, y siempre que se haga una utilización correcta del mismo, evitando un tiempo excesivo y contenidos no acordes con la personalidad del sujeto que los utiliza.

Para Etxeberria (2000), los videojuegos son un medio de aprendizaje atractivo y efectivo porque: permiten el ejercicio de la fantasía, sin limitaciones espacio-temporales; facilitan el acceso a otros mundos y el intercambio; favorecen la repetición instantánea; permiten el dominio de habilidades; facilitan la interacción con otros sujetos de una manera no jerárquica; hay una claridad de objetivos, una tarea clara y concreta; favorecen un aumento de la atención y del autocontrol. Todas estas características nos llevan a concluir que se debe intentar introducir los videojuegos en el ámbito educativo, sin olvidarnos de la importante herramienta que pueden suponer los videojuegos a la hora de adquirir muchas de las habilidades que posteriormente van a necesitar cuando quieran o tengan que acceder a todos estos nuevos entornos telemáticos que se están desarrollando con el auge de las redes de telecomunicación.

Referencias

- ALFAGEME, M.B. (2001): «Aprender a potenciar las habilidades sociales mediante el trabajo colaborativo con redes», en *Congreso Internacional Virtual De Psicología Educativa. CIVPE 2001* (vía Internet, del 12/23 de noviembre).
- BARRY, C. (1999): «Las habilidades de información en un mundo electrónico: la formación investigadora de los estudiantes de doctorado», en *Anales de Documentación*, 2, 237-258.
- CALLEJA, A. (1997): *El entrenamiento en habilidades sociales con mujeres. Un estudio comparativo entre un EHS cognitivo-conductual y un EHS conductual*. Barcelona, Micropublicaciones ETD. (Tesis doctoral).
- CALVO, A.M. (1998): «Videojuegos: del juego al medio didáctico», en *Comunicación y Pedagogía*, 152, 63-69.
- CASTELEIRO (1998): «Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y el trabajo cooperativo», en MIR, C. (Coord.): *Cooperar en la escuela. La responsabilidad de educar para la democracia*. Barcelona, Graó, 161-176.
- DE AGUILERA, M. y MAÑAS, S. (2001): «Atravesando el espejo», en *Comunicar*, 17, 79-85.

- DEL MORAL, M.E. (1998): *Reflexiones sobre nuevas tecnologías y educación*. Oviedo, Universidad de Oviedo.
- ESTALLO, J.A. (1995): *Los videojuegos. Juicios y prejuicios*. Barcelona, Planeta.
- ETXEBERRÍA, F. (2000): «Videojuegos y educación», en *Comunicar*.
- GAJA, R. (1993): *Videojuegos ¿Alienación o desarrollo?* Barcelona, Grijalbo.
- GREENFIELD, P.M. (1989): *Mind and media: the effects of television, videogames, and computers*. Massachusetts, Harvard University.
- GROS, B. (2000): «La dimensión socioeducativa de los videojuegos», en *Edutec*, 12, (junio). (<http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec12/Gros.html> 14/12/2001).
- GROS, B. (2001): «Del software educativo a educar con software», en *Quaderns Digitals*, 24 (<http://www.quadernsdigitals.net/>) (1/12/2001).
- GROS, B. (Coord.) (1998): *Jugando con videojuegos: educación y entretenimiento*. Bilbao, Desclee de Brouwer.
- JOHNSON, D.W. y JOHNSON, R.T. (1975): *Learning together and alone: cooperation, competition, and individualization*. New Jersey, Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs.
- KELLY, J.A. (1992): *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao, Desclee de Brouwer.
- LEVIS, D. (1997): *Los videojuegos, un fenómeno de masas: qué impacto produce sobre la infancia y la juventud la industria más próspera del sistema audiovisual*. Barcelona, Paidós.
- LICONA, A.L. y CARVALHO, D.P. (2001): «Los videojuegos en el contexto de las nuevas tecnologías: relación entre las actividades lúdicas actuales, la conducta y el aprendizaje», en *Pixel-Bit*, 17 (<http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n17/n17art/art174.htm>).
- LOBATO, C. (1998): *El trabajo en grupo. Aprendizaje cooperativo en Secundaria*. Bilbao, Universidad del País Vasco.
- SILVERN, S.B. (1985-86): «Classroom use of video games», en *Educational Research Quarterly*, 10 (1); 10-16.



Las Moscas

A un panal de rica miel
 Dos mil moscas acudieron
 Que por golosas murieron
 Presas de patas en él;
 Otra dentro de un pastel
 Enterró su golosina.
 Así, si bien se examina
 Los humanos corazones
 Percen en las prisiones
 Del vicio que los domina.

Samaniego

(Recibido: 13-11-02 / Aceptado: 31-03-03)

Verónica Marín Díaz y M^a Dolores García Fernández
Córdoba

La familia e Internet, ¿un juego a tres bandas?

Family and Internet

El desarrollo de la Humanidad nos dibuja un aumento en las capacidades de comunicación del ser humano. Esta situación viene de la mano, fundamentalmente, del gran avance que los nuevos medios de comunicación, caso de Internet, están experimentando. Según las autoras, esta situación reclama un entendimiento entre la familia y este medio (Internet), exige el establecimiento de unas líneas de comunicación que ayude a los miembros de la familia en su crecimiento y socialización.

The progress of Humanity shows an increase in the communication capacities of the human being. This situation is bound to the great advance that the new media, such as Internet, are experiencing and it claims for a new understanding between the family and the new media. The authors think that the establishment of some communication lines which would help the families in their growth and socialization are completely necessary.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Familia, socialización, Internet, sociedad de la comunicación, medios de comunicación, red.

Family, socialization, Internet, society of the communication, media, net.

La sociedad que actualmente se dibuja es fruto del paso por diferentes revoluciones (agrícola, industrial, tecnológica...). El cambio de una sociedad tradicional a una moderna ha estado marcado, en gran medida, por el desarrollo de los medios de comunicación e información.

La revolución que en estos momentos estamos viviendo pone su énfasis en el proceso de producción de la información y la comunicación, en el cómo quedan esta información y esta comunicación, se desarrollan, se refuerzan e interactúan (Cabero, 2000).

El desarrollo de la Humanidad apunta hacia un aumento de la capacidad comunicativa del ser huma-

Verónica Marín Díaz es profesora de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba (edlgafem@uco.es).

M^a Dolores García Fernández es catedrática de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba.

no, permitiéndole regular sus relaciones sociales. A partir de la comunicación se han ido produciendo nuevas formas de comunicarse que permiten al hombre, gracias a su racionalidad, poder relacionarse no sólo a través del lenguaje hablado (la comunicación humana se caracteriza por ser variada y por tener múltiples formas). De este modo se convierte en un punto fundamental en el proceso de humanización de la persona, si tenemos en cuenta que por medio de ellas «fluyen mensajes que han sido creados por unos pocos para que los reciban muchos» (Rodríguez Pérez, 2001: 122). Desde la aparición de la imprenta, la comunicación ha ido tomando forma a través del medio en que se propagaba. Así tenemos, comunicación por medio del lenguaje escrito (prensa), oral (radio), visual (televisión) y ya en estos últimos tiempos digital (Internet). La función principal de estos medios no será otra que hacer llegar información a los sujetos, por lo que el tratar de conceptualizar el término dentro de un medio nos hace hablar de medios de comunicación.

Los medios de comunicación son un exponente del desarrollo tecnológico y económico que vivimos hoy, posibilitando el enriquecimiento del tiempo libre y de ocio que el sujeto dispone, pero tenemos que tener la precaución de no convertirlos en un único modo de «pasar el tiempo» (Gispert, 1999).

Llegados a este punto, vemos necesario caracterizarlos para así concretar a qué nos referimos cuando hablamos de medios de comunicación. Apoyándonos en Prado (2001) podemos caracterizarlos como:

- Aquél que permite la posibilidad de que cualquier persona pueda tener acceso a sus mensajes.
- Su mensaje se puede transmitir por medios impresos, sonoros, visuales y audiovisuales.
- Permite establecer contacto con emisores que se encuentran lejos del receptor del mensaje.
- La audiencia es amplia y anónima.

Según empleemos radio, prensa, Internet... su acceso a él estará más o menos restringido a los receptores de este mensaje, ya que todos no oímos la radio todos los días, todos no vemos la televisión todos los días, todos no «nos conectamos» a Internet todos los días. La transmisión del mensaje, pues, dependerá del medio en que nos encontremos, de ahí su relación con el anterior rasgo que caracteriza a los medios de comunicación. Igualmente, dado el desarrollo tecnológico que vivimos en este momento, no es difícil que la comunicación acerque a los individuos, de ahí que aunque el receptor de la comunicación no se conozca, o no éste al alcance del sujeto, esta se produzca. Los medios de comunicación también se ca-

racterizan por preocuparse sobre la vida del sujeto, se centran en los efectos, es decir, en los resultados que se quieren conseguir, buscan el progreso de la Humanidad a través del desarrollo de relaciones interactivas. En última instancia los medios de comunicación tratan de buscar modificaciones de comportamientos o de determinadas pautas de conducta, de modo que se pueden cambiar las costumbres. Permiten al ser humano expresarse de forma libre y espontánea, enriqueciendo así las relaciones de los sujetos y potenciando su proceso de socialización, permitiendo de este modo poner en contacto a varios sujetos. Al hablar de socialización, sin más remedio, tenemos que hacer referencia a niños, niñas y adolescentes que pueblan nuestros centros educativos, nuestros hogares, calles, pueblos y ciudades. Ellos y ellas, al carecer de suficientes criterios, son incapaces de poder hacer frente, desde una perspectiva crítica, a todos los mensajes que los medios de comunicación les hacen llegar. Los mass-media, en su relación con la juventud de hoy, son vistos como el reflejo de la cultura de una sociedad, son vistos como «instrumentos moduladores del grupo social» (Froufe, 1998: 25), por ello es necesario ver la relación que existe entre estos y la familia pues aquéllos amenazan de forma significativa las relaciones familiares, ya que favorecen la creación y potenciación de las necesidades humanas.

1. La familia y los medios: ¿una relación de interés?

Hoy nos sorprende la escasa o falta de interrelación que hay entre las personas, sean o no de un mismo núcleo familiar o grupo de iguales. En esta situación el papel que juegan los medios de comunicación podemos aventurarnos a decir que es de carácter negativo, pues contribuyen al alineamiento de la persona llegando incluso a impedir o mediatizar el diálogo de la familia o la adaptación del ser humano a su entorno. Tal situación nos licencia pensar en la familia, la escuela, el grupo de iguales y la comunidad como factores potenciales de información que nos permiten comunicarnos de manera correcta, teniendo en cuenta que hemos pasado de una civilización puramente oral a una puramente visual.

Prado (2001), por su parte, sostiene en torno a este tema, que la influencia de los medios de comunicación, en parte, ha mediatizado el «conocimiento de la realidad, los hábitos y las costumbres» de los sujetos, puesto que en la medida en que una información nace de un grupo determinado, es posible que al nacer de éste, en primera instancia, pueda hacernos dudar de su veracidad.

El nacimiento de nuevas formas de establecer relaciones con los demás sujetos (Internet) está influyendo en el establecimiento de nuevos modos y maneras de lenguaje, nuevas formas de establecer relaciones. Igualmente está determinando el desarrollo de las relaciones humanas, a nivel general, y de la familia, a nivel particular. Cuando nos referimos a las relaciones entre los miembros de un mismo grupo familiar no podemos olvidar el tipo de familia al que nos estamos refiriendo (distantes, simétricas o complementarias) pues es en ella donde se sientan las bases del diálogo. Tampoco podemos obviar que en la familia la comunicación que más se produce es la no verbal, un gesto, una mirada bastan para saber lo que un miembro del grupo familiar quiere decir a los demás.

Sin embargo, los medios de comunicación han modificado de manera directa a la familia en tres aspectos fundamentales: dispersión/alejamiento de los miembros del núcleo familiar, aunque estén en un mismo lugar; aumento de la inactividad, alejándose de la realización de actividades más vivas y enriquecedoras y por último potenciación de necesidades y creación de otras (Sánchez y Rodríguez Diéguez, 1998). De este modo, podemos aventurarnos a determinar que la relación de la familia y los medios de comunicación es compleja, fundamentalmente por la diversidad de realidades que en ella se dan.

La figura de los padres cobra día a día mayor importancia; es en el hogar donde el niño/a y/o adolescente va aprendiendo los valores y las normas, tanto de convivencia como de carácter social; por ello la familia ha de potenciar el hábito de la crítica, y los medios de comunicación contribuyen a la disgregación y a la dispersión. Además de esto, la familia ha de tratar de evitar la sobreexposición de los niños/as y adolescentes a los contenidos violentos, sexistas, pornográficos, etc. desde una perspectiva, no de censura sino por medio del diálogo y el análisis (Cabero y Romero, 2001) para así poder realizar la socialización de los niños/as y adolescentes de la familia dentro de unas formas de comportamiento, valores, normas y hábitos sociales y enriquecedores.

Si queremos que entre la familia y los medios de comunicación ésta sea efectiva se han de dar entre otras las siguientes condiciones: saber escuchar y

guardar silencio, ver el lado positivo del interlocutor, no juzgar, participar del interés del emisor y sintonizar con el emisor. Si todos estos rasgos se producen podemos hablar de un entendimiento entre ambos, y por tanto se podrá establecer una relación dialogante fructífera.

2. Internet y la familia: ¿una relación triangular?

El desarrollo tecnológico que estamos sufriendo no sólo afecta a las relaciones de los medios –como emisores de mensajes– con la familia –receptores de esos mensajes–, sino que también determinan la aparición de nuevos medios de comunicación que van a marcar el establecimiento de relaciones comunicativas que se escapan al control, diálogo o análisis que la familia pueda ejercer sobre ellos. Éste es el caso de

El impacto de la Red es tal que nos veremos «transformados, influenciados y enredados» de tal manera que la necesidad de una formación tanto en el alumnado como en la familia y por ende en el docente se hace necesaria para tratar de evitar no sólo el alineamiento de los consumidores de información, sino también para evitar que los miembros de la familia se dispersen y/o aislen.

Internet, que se descubre como el medio de comunicación digital más importante de este siglo XXI. Va a permitir llevar la información a cualquier parte de nuestro Planeta y por qué no, también fuera del mismo. Si hasta ahora los medios se han caracterizado por desempeñar las funciones de información, publicidad y recreación (Del Moral, 1998), Internet puede ser incluida dentro de una hipotética clasificación de medios de comunicación realizada sobre la base de estas tres funciones, al cumplirlas de manera explícita.

Internet nos permite dialogar y transmitir conocimiento sin límite de tiempo o espacio, «permite el intercambio de culturas, de formas de ver el mundo con plena libertad de acceso para informar y ser informado» (Oñorbe, 1999: 78). Fundamentalmente nos sirve para obtener información por muy lejos que se encuentre de nosotros la fuente productora de la misma. Sin embargo, Internet presenta dos limitaciones fundamentales que impiden el acceso rápido a esa información; tales limitaciones son el desconocimiento del manejo de equipo informático y el hecho de no

manejar la lengua inglesa con soltura (Goni, 1998). Pero una vez que obtenemos un mínimo conocimiento de la lengua inglesa y del manejo de los equipos informáticos tales limitaciones son ya más de comprensión de la información.

Aunque el empleo de Internet como medio que nos permite establecer relaciones de comunicación, es importante para el desarrollo de la sociedad en general y para las familias en particular, debemos ser conscientes de la existencia del lado oscuro que este medio presenta, siendo éste el receptor de la acción de la familia. El fácil acceso de los miembros más jóvenes de la familia a páginas web de contenidos pornográficos o que hacen apología de distintos terrorismos, entre otros, reclama una intervención directa de la familia como medio canalizador de tales informaciones.

El poder restringir el acceso a informaciones no aptas para todos los miembros de la familia es un tema candente en los últimos tiempos, si bien es cierto que por la fuerza se puede denegar el acceso a tales informaciones, no podemos olvidar que tal represión se puede hacer igualmente por medio de los mecanismos que la ley presenta. La familia, como usuaria de tal medio, puede establecer una serie de controles internos para que tales informaciones no lleguen a sus hogares. Entre otros podemos citar (Bartolomé, 1998):

- Con sistemas: por medio de la instalación de programas que detecten tales informaciones e impidan directamente el acceso.

- Autodefensa comunitaria: bloqueando por medios de mensajes de texto la cuenta emisora de tal información.

- La propia familia: aquí es donde los padres o tutores juegan un papel muy importante pues han de enseñar a sus hijos a discriminar cuál es la información que realmente necesitan y es adecuada a su edad y cuál no lo es, ya que los niños/as y los adolescentes, al no tener las mismas vivencias, experiencias, creencias y/o intereses que un adulto, interpretan los mensajes de diferente forma. Estos sistemas más la atención directa de la familia a sus miembros más jóvenes, potenciará el uso correcto de Internet como facilitador de información, como medio de comunicación del futuro, en definitiva.

3. A modo de reflexión final

La importancia que los nuevos medios de comunicación, Internet en este caso, están adquiriendo dentro de los núcleos familiares va en aumento según avanzamos en el tiempo. El desarrollo de la Humanidad de manera extensa y el avance de las relaciones familiares de forma concreta está reclamando de los

poderes sociales, políticos y económicos una intervención directa, un control ante el abuso que ciertos medios de comunicación, ejemplo claro de ello es Internet, que se encuentran ajenos a la legislación vigente, les permite actuar sin impunidad. Se presentan ante nosotros con colores atractivos e imágenes sugerentes, saben «engancharnos». Dicha situación nos hace plantearnos la necesidad de establecer un control por parte de los cabezas de familia hacia estos medios y más concretamente con respecto a Internet, pues la intencionalidad del significado que el generador de la información da a su mensaje, puede ser bien distinta del significado que detecte el receptor del mismo (Martínez de Toda, 1998).

Como sostiene Cabero (1999: 63), el impacto de la Red es tal que nos veremos «transformados, influenciados y enredados» de tal manera que la necesidad de una formación tanto en el alumnado como en la familia y por ende en el docente se hace necesaria para tratar de evitar no sólo el alineamiento de los consumidores de información, sino también para evitar que los miembros de la familia se dispersen y/o aislen. Sin embargo, no podemos olvidar que los medios de comunicación en general e Internet en particular han enriquecido el tiempo libre y de ocio de las familias de hoy, por lo que, ¿podemos concederle el beneficio de la duda?, en nuestra mano está.

Referencias

- BARTOLOMÉ, A.R. (1998): «Familia y escuela: el miedo a Internet», en *Comunicar*, 10; 111-116.
- CABERO, J. (1999): «La Red ¿panacea educativa?», en *Educación*, 25; 61-70.
- CABERO, J. (2000): «Las nuevas tecnologías y las transformaciones de las instituciones educativas», en LORENZO, M. y OTROS (Coords.): *Las organizaciones educativas en la sociedad neoliberal*. Granada, Grupo Editorial Universitario; 463-493.
- CABERO, J. y ROMERO, R. (2001): «Violencia, juventud y medios de comunicación», en *Comunicar*, 17; 126-132.
- DEL MORAL, E. (1998): *Reflexiones sobre nuevas tecnologías y educación*. Oviedo, Universidad de Oviedo.
- FROUFE, S. (1998): «Familia y medios de comunicación», en *Comunicar*, 10; 21-26.
- GISPERT, M. (1999): «Las tecnologías de la información y la comunicación como favorecedoras de los procesos de autoaprendizaje y de formación permanentes», en *Educación*, 25; 53-60.
- GONI, (1998): «Internet y la educación: una reflexión desde el medio familiar», en *Comunicar*, 10; 117-124.
- MARTÍNEZ DE TODA, J. (1998): «El impacto moral y social de los medios de comunicación social», en *Comunicar*, 10; 164-170.
- OÑORBE, A. (1999): «Internet: informarse y comunicarse», en *Cuadernos de Pedagogía*, 281; 77-79.
- PRADO, J. (2001): «Hacia un nuevo concepto de alfabetización. El lenguaje de los medios», en *Comunicar*, 16; 161-170.
- RODRÍGUEZ PÉREZ, A. (2001): «La sociedad medial», en *Comunicar*, 17; 122-125.
- SÁNCHEZ, E. y RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J.L. (1998): «Familia y medios de comunicación», en *Comunicar*, 10; 53-60.

“Enseñar no es transferir el conocimiento, sino crear las posibilidades
para su propia producción o construcción (Paulo Freire)”



CONCLUSIONES

En este último apartado se rescatará de forma global lo principal de los capítulos basándonos en la propuesta didáctica que se aplicó, luego se manejarán las conclusiones en tres rubros el aula, la maestra y los alumnos y finalmente se realizará un análisis FODA.

Propuesta Basada en Modelo T

A los estudiantes no les gusta escribir y tienen limitaciones para hacerlo. Como plantea Daniel Cassany (1994) "... los alumnos suelen concebir la escritura como el acto automático de llenar una hoja en blanco con letras; no reflexionan, demasiado sobre lo que escriben, nunca hacen borradores, apuntan todo lo que les pasa por la cabeza tal y como se les ocurre, y se apresuran a llegar al final de la hoja". Con la propuesta didáctica se pretendió cambiar esta idea del estudiante y acercarlo al desarrollo de la escritura.

De tal manera, el cuestionario diagnóstico que se realizó a los estudiantes donde se aplicó la propuesta didáctica, específicamente de los grupos 135, 303 y 305, contribuyó a conocer sus gustos y pensamientos y de esta manera se pudo elegir una lectura adecuada para que los estudiantes no sólo transcribieran las ideas más importantes de la lectura, sino que la explicaran con sus propias palabras y plasmaran experiencias personales relacionadas con lo que leyeron.

Asimismo la propuesta fue viable gracias al apoyo del Colegio de Ciencias y Humanidades, Planteles Naucalpan y Vallejo y de las profesoras que prestaron sus grupos permitiéndonos influir en la ejecución de sus clases y dándole la seriedad como parte de la calificación del estudiante, lo que permitió la asistencia y colaboración de los mismos a lo largo de las sesiones.

Por otro lado, el presentar la propuesta didáctica en tres grupos ayudo a que las debilidades que se presentaron en el primer grupo se convirtieran en fortalezas en el segundo grupo y éstas a su vez en el tercer grupo, debido a que se hicieron algunas modificaciones en la ejecución de las sesiones.

A manera de conclusión general, podemos señalar que en las lecturas que desarrollaron los estudiantes en la última clase, se apropiaron del tema y escribieron lo que entendieron con sus propias palabras, relacionándolo con su vida cotidiana y algunos hasta lo ejemplificaron con vivencias familiares y varios alumnos levantaron la mano para participar y leer lo que escribieron a la clase.

Beneficios

El método mediacional basado en el Modelo T utilizado en las clases tiene los siguientes beneficios:

- Se considera la variable alumno/a como activo mediador de los procesos de aprendizaje.
- Se vincula la formación de capacidades de contenido y el contexto cultural donde dichas habilidades y tareas adquieren significación.
- Desarrollo del individuo y de la colectividad. El aprendizaje es un proceso de transformación más que de contenidos.
- Facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y comportamientos de los alumnos.
- Aplica a la interpretación y resolución de problemas cotidianos.
- Resalta en su explicación el enfoque cognitivo y comportamental haciendo a los alumnos conscientes de los valores utilizados en clase.

Riesgos

El método mediacional basado en el Modelo T utilizado en las clases tiene los siguientes riesgos:

-
- La clase puede salirse de contexto, porque la primera intervención es en relación a la lectura, pero de ahí se va desvirtuando la información.
 - Como los alumnos no están obligados a aprenderse los conceptos de memoria, existe un poco de apatía en la clase.
 - Por otro lado independientemente de ajustarnos a ciertos modelos, no debemos perder de vista la función del docente en cuanto a transmisor del saber.
 - Escasa consideración que merecen las variables conceptuales. El maestro no está seguro si quedaron claros los conceptos vistos en clase.

Aula

Modelo ecológico de análisis del aula: la vida del aula se considera como un sistema social abierto de comunicación e intercambio.

En el modelo Tikunff, se asume la vida compleja del aula en tres tipos variables: variables situacionales, clima físico y psicosocial; el clima de objetivos y expectativas que se crea en un grupo refleja la atmósfera de la clase; el escenario o marco de convivencia, configuración del espacio. En las clases que se dieron en el CCH Naucalpan el primer día llovió y los otros dos estaba soleado, sin embargo en los tres días la clase continuo normal.

En general el salón tiene las siguientes características: es muy grande, las bancas están acomodadas en hilera en las esquinas a lo largo, separadas de la pared; en medio hay un pasillo grande, que permite que el profesor se desplace; dos pizarrones, uno en cada extremo; y el clima dentro del aula es templado, no obstante hay poca ventilación, lo que provoca que varios maestros dejen abierta la puerta y esto ocasiona un poco de ruido externo en la clase.

Maestra

Modelo mediacional centrado en el alumno: El comportamiento del profesor, así como los materiales y estrategias, influyen en los resultados que activan al alumno. La maestra utiliza el pizarrón para anotar el propósito de sesión e indicaciones de

ejercicios durante la clase, cuando se voltea a escribir los alumnos se dispersan y enseguida la maestra tiene que regresarlos al tema.

Asimismo la maestra monitorea constantemente al grupo cuando trabajan en una actividad, para que no se distraigan en otras actividades.

Durante la clase existe un intercambio de ideas entre la maestra y los alumnos, con respecto a los enfoques de una de las lecturas vistas en clase. El maestro respeta la opinión de los estudiantes y los deja expresarse. Un alumno mencionó que la lectura no reflejaba el punto de vista de los Internautas y la maestra dejó que externara su opinión. Otro alumno aportó cosas que había leído sobre el tema y otros más hablaron sobre el texto de acuerdo a su visión.

Alumno

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE AUSUBEL: Se opone al aprendizaje mecánico repetitivo y memorístico. En la clase se dieron conceptos generales para comprender mejor la lectura, pero el estudiante no se los tiene que aprender de memoria, al contrario la preocupación es que entiendan los conceptos. Por ello cada vez que se dan conceptos se ponen ejemplos y se hace que el alumno reflexione. Tal es el caso de cuando se explica el concepto de disgregación y pone de ejemplo la separación de un grupo de personas; cuando los alumnos comprenden dan otros ejemplos: separar al grupo para trabajar por equipos.

El modelo de Ausubel enfatiza: la potencialidad significativa del material, se encuentra subordinada a cada individuo en las características de su bagaje cognitivo. En la clase cuando una alumna lee su escrito, mencionó como ejemplo una experiencia que vivió hace años que la relación de su hermana mayor con la familia había disminuido gracias a que pasaba horas en las redes sociales.

Desde el punto de vista de la psicología dialéctica: el psiquismo y la conducta intelectual adulta es el resultado de una peculiar y singular impregnación social del

organismo de cada individuo. En la clase los alumnos muestran el reflejo del mundo exterior. Ej. Los conceptos que utilizan los estudiantes en el aula: “esta chido”, “chale” o “que loco”.

La psicología dialéctica también se centra en la emoción: es una expresión corporal de un estado interno, pero paulatinamente va adquiriendo carácter de comunicación de intercambio de mensajes entre individuos. En la clase se mostraron varios ejemplos de esto, al principio de la clase los alumnos están apáticos: ven el celular, juegan con sus piernas balanceándolas, dibujan, se hacen señas, platican en voz baja, otros más ponen atención a la clase. Todo tiene que ver en cómo se sienten en ese momento.

Por último, tomando en cuenta la aplicación de la propuesta didáctica, se realizará un análisis FODA con el fin de conocer los aciertos y desaciertos que se presentaron a lo largo de las sesiones.

FORTALEZAS DE LA PROPUESTA	DEBILIDADES DE LA PROPUESTA
<ul style="list-style-type: none"> • Lectura relacionada con un tema de interés para los alumnos. • Planeación didáctica de las clases. • Las instrucciones fueron claras y además se escribían en el pizarrón. • Interacción de la maestra con cada uno de los equipos, resolviendo dudas y guiándolos en el proceso. • Existe una relación cordial entre maestro y alumno y entre sus pares. • Asistencia de todos los alumnos durante las sesiones. • Los alumnos realizaron sus actividades con tiempos específicos. • Participación continúa de los estudiantes. • Todos presentaron su producto final y algunos lo leyeron en clase. • Varios alumnos pidieron quedarse con la lectura con la que se trabajó. 	<ul style="list-style-type: none"> • La propuesta se llevó a cabo en un grupo donde la titular era otra maestra. • Los alumnos al principio estaban desconcertados y no mostraban mucha confianza a la maestra sustituta, lo que los disperso un poco. • Se atiende una población amplia ya que cada grupo tiene de 50 a 55 alumnos. • Se permite la entrada a los alumnos después de 15 minutos lo que genera, desorden en la continuidad de la clase, cada que entra un estudiante. • Se pierde mucho tiempo en lo que llegan y se acomodan los alumnos. Lo que hace la clase más corta.
OPORTUNIDADES DEL AULA	AMENAZAS DEL AULA
<ul style="list-style-type: none"> • Bancas y mesas no sujetas al piso, lo que permite trabajar en equipos. • Salones amplios. Permitiendo el desplazamiento de la profesora. • Todas las aulas cuentan con proyector. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta ventilación en las aulas. • Poca iluminación en las aulas.

No queríamos terminar esta tesis sin antes hacer unas reflexiones finales que consideramos es importante señalar:

- El Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID), obligatorio los cuatro primeros semestres, tuvo un incremento de dos horas más a la semana es decir seis horas por semana agrupadas en bloques de dos horas por sesión; no obstante los contenidos siguen siendo los mismos. Por eso es importante hacer una reestructuración de los planes de estudio que estén más enfocados a la era de los medios digitales que vivimos actualmente.
- Los planes y programas de estudio además de estar elaborados por especialistas, también debería existir la intervención de los maestros, ya que ellos son los que conviven diariamente en el aula con el estudiante y conocen su comportamiento y desenvolvimiento dentro de ella. Lo que propiciaría un gran aporte en la educación.
- En el Colegio de Ciencias y Humanidades, el maestro es un facilitador y mediador en el proceso del aprendizaje, no obstante es importante que durante el desarrollo de las clases el maestro no sólo observe que el alumno trabaje, sino que lo lleve de la mano a en el proceso de su aprendizaje, definiendo conceptos, proporcionándole las herramientas, resolviendo dudas y rescatando sus participaciones enfocándolas en el tema que se está abarcando y en los cierres de clase siempre recapitule lo visto.
- Una de las principales características del Colegio es que el alumno se desarrolle tanto de forma personal como social. Ambas orientadas al desarrollo armónico del alumno y al mejoramiento de la sociedad en la que se desenvuelve. Por ello es bueno que los alumnos realicen trabajos individuales que le sirvan en su

desarrollo para superación personal como continuación académica y búsqueda de trabajo; pero es indispensable la integración de los alumnos en el aula.

realizando trabajos en equipo con diferentes compañeros y no solo con los amigos; esto los preparará a desenvolverse en un futuro en cualquier ámbito de la sociedad donde tratará y trabajará con todo tipo de gente.

- Por último cabe considerar que este es un acercamiento para que el estudiante se interese por la lectura ya que le es cercana puesto que lo vive en la actualidad y poco a poco se le puedan ir introduciendo lecturas más complejas, sin perder el foco central que es el desarrollo de la escritura. La tesis sustentada no pretende concluir un tema sino sólo iniciarlo.

GLOSARIO DE TERMINOS

Construyendo a partir de esta teoría el conocimiento y el sustento para la realización de la propuesta y actuando en función del objeto de estudio, durante la investigación, se tomará en cuenta el siguiente glosario de términos, que se recuperaron de Ausubel (1983); Martiniano Román (2003b); Diccionario de la lengua española (2014); Frías Conde, X. (2000); Fons Steve, M. (1999); Pérez Pérez, N. y Navarro Soria, I. (2011).

Aprendizaje significativo: Para Ausubel (1983) significa lograr que el estudiante produzca una retención más duradera de la información; así como facilite el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.

Actitud: Predisposición estable hacia... cuyo componente fundamental es afectivo. Un conjunto de actitudes constituye un valor. (Román, 2003b)

Capacidad: habilidad general que utiliza o puede utilizar un aprendiz para aprender, cuyo componente fundamental es cognitivo. (Román, 2003b)

Contenido: Es una forma de saber. Existen dos tipos fundamentales de contenidos: saber sobre conceptos (contenidos conceptuales) y saber sobre hechos (contenidos factuales). (Román, 2003b)

Cognoscitivo: que es capaz de conocer o comprender. (Diccionario de la Lengua Española ,2014)

Currículum: es una selección cultural, cuyos elementos fundamentales son: capacidades - destrezas y valores - actitudes, contenidos y métodos / procedimientos. (Román, 2003b)

Destreza: habilidad específica que utiliza o puede utilizar un aprendiz para aprender, cuyo componente fundamental es cognitivo. Un conjunto de destrezas constituye una capacidad. (Román, 2003b)

Diseño Curricular: implica la selección de dichos elementos y una planificación adecuada de los mismos para llevarlos a las aulas. (Román, 2003b)

Cultura institucional: Indica las capacidades y valores, contenidos y métodos / procedimientos que utiliza o ha utilizado una organización o institución determinada. (Román, 2003b)

Inteligencia afectiva: Consta de las capacidades y los valores de un aprendizaje. (Román, 2003b)

Lecto-escritura: Leer y escribir están interrelacionados fundamentalmente porque hacen referencia a un mismo hecho que es objeto de conocimiento: el texto escrito. Entendido como un sistema de representación gráfica del lenguaje. (Fons, 1999: 20)

Lenguaje: facultad de la mente humana en la que se codifica o decodifica un mensaje. (Frías, 2000:11)

Método / procedimiento: Es una forma de hacer. (Román, 2003b) **Socialización:** proceso por el que un individuo desarrolla cualidades esenciales para su desarrollo en la sociedad. (Pérez y Navarro, 2011:158)

Socialización: proceso por el que un individuo desarrolla cualidades esenciales para su desarrollo en la sociedad. (Pérez y Navarro, 2011:158)

Teoría Mediacional: Para la Gestalt citada por Ledesma (1977) la Teoría supone una reacción contra la orientación mecánica y atomista del asociacionismo conductista. La comprensión parcelada y fraccionada de la realidad deforma y distorsiona el conjunto.

Valor: Se estructura y se desarrolla por medio de actitudes. Una constelación de actitudes asociadas entre sí constituye un valor. El componente fundamental de un valor es afectivo. (Román, 2003b)

ANEXOS

ANEXO 1. Mapa curricular

Mapa curricular del plan de estudios del CCH							Horas/Créditos
PRIMER SEMESTRE							
ASIGNATURA	MATEMÁTICAS I	TALLER DE CÓMPUTO	QUÍMICA I	HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA I	TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL I	INGLÉS I / FRANCÉS I	
HORAS	5	4	5	4	6	4	28/24
CRÉDITOS	10	8	10	8	12	8	56/48
SEGUNDO SEMESTRE							
ASIGNATURA	MATEMÁTICAS II	TALLER DE CÓMPUTO	QUÍMICA II	HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA II	TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL II	INGLÉS II / FRANCÉS II	
HORAS	5	4	5	4	6	4	28/24
CRÉDITOS	10	8	10	8	12	8	56/48
TERCER SEMESTRE							
ASIGNATURA	MATEMÁTICAS III	FÍSICA I	BIOLOGÍA I	HISTORIA DE MÉXICO I	TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL III	INGLÉS III / FRANCÉS III	
HORAS	5	5	5	4	6	4	29
CRÉDITOS	10	10	10	8	12	8	58
CUARTO SEMESTRE							
ASIGNATURA	MATEMÁTICAS IV	FÍSICA II	BIOLOGÍA II	HISTORIA DE MÉXICO II	TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL IV	INGLÉS IV / FRANCÉS IV	
HORAS	5	5	5	4	6	4	29
CRÉDITOS	10	10	10	8	12	8	58
QUINTO SEMESTRE							
ASIGNATURA	1a. OPCIÓN (OPTATIVA)	2a. OPCIÓN (OPTATIVA)	3a. OPCIÓN		4a. OPCIÓN (OPTATIVA)	5a. OPCIÓN (OPTATIVA)	
			OBLIGATORIA	OPTATIVA			
	CÁLCULO I ESTADÍSTICA I CIBERNÉTICA Y COMPUTACIÓN I	BIOLOGÍA III FÍSICA III QUÍMICA III	FILOSOFÍA I	TEMAS SELECTOS DE FILOSOFÍA I	ADMINISTRACIÓN I ANTROPOLOGÍA I CIENCIAS DE LA SALUD I CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES I DERECHO I ECONOMÍA I GEOGRAFÍA I PSICOLOGÍA I TEORÍA DE LA HISTORIA I	GRIEGO I LATÍN I LECTURA Y ANÁLISIS DE TEXTOS LITERARIOS I TALLER DE COMUNICACIÓN I TALLER DE DISEÑO AMBIENTAL I TALLER DE EXPRESIÓN GRÁFICA I	
HORAS	4	4	4	4	4	4	28
CRÉDITOS	8	8	8	8	8	8	56
SEXTO SEMESTRE							
ASIGNATURA	1a. OPCIÓN (OPTATIVA)	2a. OPCIÓN (OPTATIVA)	3a. OPCIÓN		4a. OPCIÓN (OPTATIVA)	5a. OPCIÓN (OPTATIVA)	
			OBLIGATORIA	OPTATIVA			
	CÁLCULO II ESTADÍSTICA II CIBERNÉTICA Y COMPUTACIÓN II	BIOLOGÍA IV FÍSICA IV QUÍMICA IV	FILOSOFÍA II	TEMAS SELECTOS DE FILOSOFÍA II	ADMINISTRACIÓN II ANTROPOLOGÍA II CIENCIAS DE LA SALUD II CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES II DERECHO II ECONOMÍA II GEOGRAFÍA II PSICOLOGÍA II TEORÍA DE LA HISTORIA II	GRIEGO II LATÍN II LECTURA Y ANÁLISIS DE TEXTOS LITERARIOS II TALLER DE COMUNICACIÓN II TALLER DE DISEÑO AMBIENTAL II TALLER DE EXPRESIÓN GRÁFICA II	
HORAS	4	4	4	4	4	4	28
CRÉDITOS	8	8	8	8	8	8	56
TOTAL							166

ANEXO 2. Cuestionario perfil del alumno del CCH Naucalpan.

SEXO:

EDAD:

GRUPO:

Este cuestionario se usará únicamente con fines estadísticos.

Por favor, marca únicamente una respuesta.

1. Escuela de procedencia.
 - a) Secundaria oficial D.F.
 - b) Secundaria oficial provincia.
 - c) Secundaria particular D.F.
 - d) Secundaria particular provincia.
 - e) Extranjero.

2. ¿Qué material utilizas más para hacer tareas?
 - a) Enciclopedias impresas.
 - b) Libros impresos.
 - c) Revistas impresas.
 - d) Periódicos impresos.
 - e) Material digital (libros, revistas, periódicos, páginas oficiales).

3. Normalmente ¿Cuál es el método que utilizas para preparar exámenes?
 - a) Leer todo el tema.
 - b) Subrayar ideas principales.
 - c) Elaborar resúmenes.
 - d) Resolver ejercicios para reafirmar el tema.
 - e) Elaborar síntesis tipo acordeón.

4. ¿Tienes computadora en casa?
 - a) Si
 - b) No

5. ¿Tienes Internet en casa?
 - c) Si
 - d) No

Si tu respuesta fue positiva ¿Cuántas computadoras hay en casa? _____

6. ¿Cada cuándo entras a Internet?
 - a) Siempre.
 - b) Frecuentemente.
 - c) Regularmente.
 - d) Algunas veces.
 - e) Nunca.

7. ¿Tienes Hi5 o Facebook?
 - a) Si
 - b) No

8. ¿Cada cuándo lo revisas?
 - a) Siempre.
 - b) Frecuentemente.
 - c) Regularmente.
 - d) Algunas veces.
 - e) Nunca.

9. ¿Tienes correo electrónico?
 - a) Si.
 - b) No.

-
10. ¿Cada cuándo mandas mensajes de correo?
a) Siempre.
b) Frecuentemente.
c) Regularmente.
d) Algunas veces.
e) Nunca.
11. ¿Qué esperas del CCH?
12. ¿Cómo te gusta trabajar más?
a) En equipo.
b) Individualmente.
13. ¿Cada cuándo lees el periódico?
a) Diariamente.
b) Sólo los fines de semana.
c) Varias veces a la semana.
d) Casi nunca.
e) Nunca.
14. ¿Qué periódicos lees más frecuentemente?
a) La Jornada.
b) Reforma.
c) La prensa.
d) El gráfico.
e) Otro, especifique _____
15. ¿Qué programas de televisión te gustan más?
a) Documentales.
b) Telenovelas.
c) Deportes.
d) Noticiarios.
e) Otros, especifique _____
16. ¿Cada cuándo vas al cine?
a) Siempre.
b) Frecuentemente.
c) Regularmente.
d) Algunas veces.
e) Veces.
17. ¿Cada cuándo visitas museos?
a) Siempre.
b) Frecuentemente.
c) Regularmente.
d) Algunas veces.
e) Nunca.
18. ¿Cuáles son tus pasatiempos favoritos?
19. Un buen discurso es cuando una persona vincula los conocimientos previos con los nuevos
a) De acuerdo.
b) En desacuerdo.
¿Por qué? _____

ANEXO 3. Formatos Evaluación.

EVALUACIÓN FORMATIVA

Nombre del alumno					
Capacidad: Comprensión					
Destreza 1: Identifica	1	2	3	4	5
Habilidad 1: Observa la lectura					
Habilidad 2: Asocia lo que conoce					
Habilidad 3: Reconoce el tipo de lectura					
Destreza 2: Analiza	1	2	3	4	5
Habilidad 1: Examina la lectura explorándola					
Habilidad 2: Descompone la lectura por partes					
Habilidad 3: Selecciona las palabras claves					
Habilidad 4: Organiza la información					
Habilidad 5: Clasifica la información					
Destreza 3: Relaciona	1	2	3	4	5
Habilidad 1: Observa el texto					
Habilidad 2: Identifica las palabras que no conoce					
Habilidad 3: Compara con lo que ya conoce					
Habilidad 4: Enlaza significados					
Destreza 4: Deduce	1	2	3	4	5
Habilidad 1: Razona sobre el contenido					
Habilidad 2: Sintetiza la información					
Habilidad 3: Valora el contenido importante					
Destreza 5: Expresa	1	2	3	4	5
Habilidad 1: Crea nuevos conceptos					
Habilidad 2: Sintetiza la información					
Habilidad 3: Opina acerca de lo que entendió					

Nivel en el que se encuentra el alumno:

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- En desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- De acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

Nombre del alumno					
Valor 1 : Crítica	1	2	3	4	5
Actitud 1: Conocimiento					
Comportamiento: Tiene una base de conocimiento sobre la lectura					
Valor 2: Atención	1	2	3	4	5
Actitud 1: Puntualidad					
Comportamiento: Llega puntual a clases					
Actitud 2: Concentración					
Comportamiento: Está enfocado en la lectura					
Actitud 3: Serenidad					
Comportamiento: Esta tranquilo mientras lee					
Valor 3: Responsabilidad	1	2	3	4	5
Actitud 1: Cumplimiento					
Comportamiento: Cumple con la tarea que se le pide					
Actitud 2: Disciplina					
Comportamiento 1: Guarda silencio en clase					
Comportamiento 2: Sigue las instrucciones en clase					
Actitud 3: Trabajo					
Comportamiento 1: Trabaja en clase					
Comportamiento 2: Realiza lo que le corresponde					
Valor 4 : Constancia	1	2	3	4	5
Actitud 1: Motivación					
Comportamiento 1: Lee con interés					
Actitud 2: Perseverancia					
Comportamiento 1: Lee varias veces el texto					
Actitud 3: Compromiso					
Comportamiento 1: Lee el texto deteniéndose en lo que no conoce					
Valor 5: Cooperación	1	2	3	4	5
Actitud 1: Comprensión					
Comportamiento 1: Colabora con el equipo					
Comportamiento 2: Acepta ideas de sus compañeros					

Actitud 2: Participación					
Comportamiento 1: Participa en clase					
Comportamiento 2: Trabaja en equipo					
Actitud 3:Respeto					
Comportamiento 1: Respeta las participaciones de sus compañeros					
Comportamiento 2: No hace distinciones entre compañeros de equipo					
Valor 6: Orden					
Actitud 1:Analítico					
Comportamiento 1: Reflexiona sobre el tema					
Actitud 1:Sistemático					
Comportamiento 1: Sigue las instrucciones del maestro					
Comportamiento 2::Conoce cuáles son sus obligaciones					
Actitud 1:Organizado					
Comportamiento 1: Organiza sus ideas al expresarse					
Valor 7: Honestidad					
Actitud 1:Humildad					
Comportamiento 1: Es humilde en su participación					
Comportamiento 2: Se expresa con un lenguaje adecuado, no ofensivo					

Nivel en el que se encuentra el alumno:

- 1.- Nunca
- 2.- Casi nunca
- 3.- A veces
- 4.-Casi siempre
- 5.-Siempre

EVALUACIÓN SUMATIVA (HETEROEVALUACIÓN)

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN	PORCENTAJE
a) Hipótesis de lectura	25%
b) Definición de conceptos	25%
c) Cuestionario	25%
d) Resumen crítico	25%

GRUPO 135 ENTREGA DE TRABAJOS EN CLASE	A	B	C	D	TOTAL				
1 Alcántara Galván Edgar Ulises	10	9	10	10	9.7				
2 Andrés Francisco Patricia	10	8	10	10	9.5				
3 Anell Sol Carlos	0	0	10	10	5				
4 Armendariz Embarcadero Hilario Alberto	9	10	10	10	9.7				
5 Arreola Ávila Gabriela	10	10	0	0	5				
6 Ayala Pallares Karla Vianey	10	10	0	0	5				
7 Barrios Galicia María Alejandra	9	9	10	10	9.5				
8 Baxin Meza Jorge Iván	10	9	9	9	9.2				
9 Bernal FabilaAline	10	9	0	10	7.2				
10 Castro Fernández Diana Evelyn	10	10	10	10	10				
11 Coria Bárcenas Yareli Guadalupe	10	10	10	10	10				
12 Crespo Picazo Alberto Esteban	10	10	0	10	7.5				
13 Cruz Barrera Carlos Francisco	10	10	10	10	10				
14 Delgado Mata Pablo Abraham	10	9	10	10	9.7				
15 Domínguez Jiménez Olga Valeria	10	10	10	9	9.7				
16 Domínguez Salinas Diego Armando	10	9	0	10	7.2				
17 Flores Alarcón Iván	10	9	9	10	9.5				
18 González Colín María del Carmen	10	10	10	10	10				
19 González Rodríguez Rubí Gabriela	10	9	10	10	9.7				
20 Gurrrola Silva Paola Jeannette	9	9	10	10	9.5				
21 Hernández Gómez Sandra	10	9	10	10	9.7				
22 Hernández Gutiérrez Eduardo	10	8	10	10	9.5				
23 Huerta Gutiérrez Iván Benjamín	8	10	0	10	7				
24 Jiménez Hernández Brenda Yoselin	10	10	10	10	10				
25 Loza Medina Jennyfer Alejandra	10	10	8	10	9.5				
26 Martínez Anaya Carlos Iván	10	8	10	10	9.5				
27 Martínez Correa César	10	10	10	10	10				
28 Martínez Montiel Daniela	10	9	0	0	4.7				
29 Mejía San Luis Liz Yareli	10	10	10	10	10				
30 Mojica Hilario Alberto	10	10	10	10	10				
31 Moreno Guzmán Brenda Paola	10	9	10	10	9.7				
32 Nava Sánchez Fátima Monserrat	10	10	10	10	10				
33 Olivera Andrade Julio César	10	10	10	10	10				
34 Ordoñez Moreno Yareli	10	8	10	10	9.5				
35 Pérez González Eduardo	10	10	10	10	10				
36 Quirasco Palillo José Manuel	10	10	0	10	7.5				
37 Reyes Lara Irving Iván	10	9	10	10	9.7				
38 Robledo Miranda Jessica Giselle	10	0	10	10	7.5				
39 Rodríguez Gutiérrez Karen	10	10	10	10	10				
40 Rodríguez Sánchez Nery Ramses*	10	10	0	0	5				
41 Rosas Reyes Daniel	10	9	0	10	7.2				
42 Rueda Vargas Jonathan Enrique	10	10	10	10	10				
43 Ruiz Bernabé Roberto	9	10	10	10	9.7				
44 Sosa Pérez Efraín Daniel	10	10	10	10	10				
45 Torres César Juan Antonio	10	10	10	10	10				
46 Vázquez Gabriel Luis Angel	10	8	10	10	9.5				
47 Villalpando Sandoval Gerardo Samuel	10	10	10	10	10				
48 Vivar Montoya Susana	10	10	10	0	7.5				
49 Ysidro Ibarra Brenda Gabriela	10	10	0	9	7.2				
50 Zamora Gómez Michaelle Yesenia	10	9	10	10	9.7				

10

43

La familia e internet, ¿Un juego de 3 bandas?

Como cada integrante de la familia le da un uso diferente a el internet y si es un uso inadecuado puede haber problemas entre padres e hijos.

Obviar: Evitar un impedimento, no poner atención

Propagaba: Expandir, dividir

Ocio: No hacer nada

Mediatizado: Influir o intervenir en la actuación de un individuo o de una sociedad

Interlocutor: Persona que distribuye información

Saltora: Con la libertad

Roberto Ruiz Bernabé

10

Nombre: Martínez Correa Cesar Día Mes Año Folio

Tema:

Objetivo: El alumno elaborará un resumen crítico a fin de que relacione la lectura con su experiencia personal.

1- Hoy en día los videojuegos han alcanzado una magnitud diferente a la de que vivimos en esta vida más, sin que constituya un reto para los sujetos que ponen a prueba su competencia, su objetivo y su propio concepto.

2- La mayoría de los videojuegos de ordenador actual permiten desarrollar aspectos matemáticos de coordinación, oculomotor, manualidad, de visión motora, así como también otros procedimientos.

3- Se pueden adquirir unas habilidades creativas que podemos encontrar en multitud de juegos que se caracterizan por exigir al usuario soluciones originales a los retos que se le van presentando.

Razon: Las crees porque abarcan información importante sobre las habilidades que se pueden dar los videojuegos.

Tesis	Argumentación
Las autoras sostienen que los medios de comunicación como es el Internet, obstaculizan la relación entre un círculo cercano como la familia y amigos.	Gastan su tiempo libre en Internet en vez de convivir con su familia y amigos.
El uso correcto del Internet como facilitador de información, como medio de comunicación del futuro	Es muy fácil entrar a cualquier página de Internet ya que ninguna está restringida.
El rol de los padres para enseñarles a sus hijos el uso adecuado del Internet.	De acuerdo a la orientación que le den los padres a los niños desde pequeños a distinguir que es bueno y que es malo.

305

Equipo 3: Diana, Mariel, Gillian, Oscar, Paola y Luis.

Reséndiz Pérez María Fernanda
305 29/Septiembre/2014

Párrafo acerca de una de las tesis. Tesis no. 2

La falta de atención que actualmente muchos de los padres tienen hacia sus hijos, ya sea por tener mucho trabajo, ó simplemente no tener el tiempo para involucrarse más en los aprendizajes de sus hijos, cabe mencionar que también como padres tienen la obligación de enseñarles a los menores sobre el buen uso del internet, ya que de lo contrario los niños pueden ver páginas que no son apropiadas para su edad, Verónica Marín nos hace un enfoque sobre los menores y el internet y sobre la comunicación que por igual va decayendo en la familia.

| □ |

Camila Cristóbal B. "305-A"

La familia e Internet ¿Un juego a tres bandas?
Articlistas: Verónica Marín Díaz y Ma Dolores
Fernández Córdoba

Una de las versiones de las cuales nos habla es de que la familia ya no es unida por que ya la comunicación no es verbalmente si no por la internet y los medios de comunicación. Por eso es necesario que los padres e hijos se comuniquen verbalmente e interrelacion que hay entre las personas aunque no sean del mismo grupo familiar.

Tal situación nos hace pensar en la familia la escuela, la familia o la adaptación del ser humano en su entorno. Nos tenemos que comunicar de forma correcta teniendo en cuenta que el ser humano necesita de otros para vivir

Los Sujetos Utilizan los videojuegos para evadirse de sus presiones y dificultades de su vida cotidiana, adquiriendo ciertas habilidades sociales y Sociales.

Utilizar los videojuegos para olvidar nuestras presiones y problemas puede ser una buena opción para desahogarnos completamente y olvidar todo aquello que nos causa problemas en nuestra vida diaria. Sin embargo los videojuegos en la actualidad suelen ser un medio educativo para la sociedad ya que facilitan la atención del sujeto y facilitan su aprendizaje por que se transforma en un juego interesante y divertido.

Al practicar videojuegos el sujeto suele adquirir nuevas habilidades tanto sociales y personales que nos ayudan a adquirir soluciones a nuestros problemas comunes.

Una de las principales habilidades que el sujeto adquiere, es la interacción con los ordenadores y la atención. El sujeto no solo adquiere habilidades psicológicas sino también ciertas habilidades motrices en las personas inviduas, ya que gracias a los videojuegos se logra tener la atención del sujeto y surge un impulso en ellos para concentrarse y lograr lo que se propone.

El uso de los videojuegos para algunas personas es indispensable por que suele significar una motivación para el sujeto.

Tesis

- ① Los medios de comunicación influyen en la convivencia familiar y sus hábitos.
- ② Gracias a los medios de comunicación, las personas ya no poseen un pensamiento crítico y reflexivo.
- ③ La figura de los padres cobra día con día mayor influencia en el ámbito social de los niños y niñas.

Argumentos

Las familias, en lugar de leer libros o realizar actividades físicas, prefieren una vida sedentaria frente al televisor.

Las personas se dejan influenciar por los medios de comunicación y los estereotipos, sin poder establecer un diálogo fructífero.

Debido a los valores que influyen en su comportamiento y comunicación, y el hábito de la crítica.

~"La familia e Internet ¿Un juego a tres bandas?"~
Por: Verónica Marín Díaz & Ma Dolores García Fernández Córdoba.

En este artículo de opinión las autoras presentan tesis y argumentos basados en la influencia de los medios de comunicación en la sociedad, y de la manera de como afecta al comportamiento y sus maneras de pensar, ya que comienzan por modificarlas y a influenciarlas.

Desde los inicios de la aparición de la imprenta los seres humanos se han interesado por la comunicación y esto ha generado que cambien su conducta en una forma evolutiva, y la publicidad no fomenta el pensamiento crítico y personal. En este artículo, las autoras presentan el desarrollo de las tecnologías y el uso de internet de una manera negativa, ya que el internet ha provocado rupturas de núcleos familiares, y las interacciones humanas son cada vez menos.

En conclusión, los medios de comunicación pueden ser tanto positivos como negativos, la juventud, por lo general, la utiliza de una manera negativa, y nos lleva a la necesidad de estar comunicados, también los medios de comunicación ya solo han servido para persuadir a la población e idiotizarla.

Grupo: 303.

Andrés Alvarado Jiménez

Franco Benítez

Marco Torres Rosales

Ingrid Mariana Ocaña Martíarena

Mariana Alarcón Huesca

Iteá Gabriela Cruz Nardales

CUESTIONARIO PARA EL ALUMNO

INSTRUCCIONES: Contesta como se te pide las siguientes preguntas

1. ¿Cuáles fueron los valores que más se vivieron en el grupo?
(Menciona tres)

- a) respeto
- b) comunicación
- c) convivencia

2. ¿Qué valores crees que le hacen falta a tu grupo para aprender mejor? (Menciona tres)

- a) tolerancia
- b) empatía
- c) convivencia

3. ¿De qué manera te ayudaron a aprender mejor las actividades vistas en clase?

a) Nivel individual:

• Aprender a escuchar las opiniones de mis compañeros

b) Nivel grupal:

comunicación y trabajo en equipo

CUESTIONARIO PARA EL ALUMNO

INSTRUCCIONES: Contesta como se te pide las siguientes preguntas

1. ¿Cuáles fueron los valores que más se vivieron en el grupo?
(Menciona tres)
 - a) Respeto
 - b) Convivencia
 - c) Responsabilidad

2. ¿Qué valores crees que le hacen falta a tu grupo para aprender mejor? (Menciona tres)
 - a) Coordinación
 - b) Comunicación
 - c) Participación

3. ¿De qué manera te ayudaron a aprender mejor las actividades vistas en clase?
 - a) Nivel individual:
 siento que individual es mejor por que
 vas a tu propio ritmo.

 - b) Nivel grupal:
 te ayudan mas y sacas muchas mas puntas
 de vista.

FUENTES DE INFORMACIÓN DOCUMENTAL

BIBLIOGRAFÍA:

1. Ausubel, D. P. Novak, J. y Hanesian, H. (1983) Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. Tr. Mario Sandoval, México: Trillas.
2. Bartolucci Incico, J. (1980), Desigualdad social, México: Porrúa.
3. Cassany, Daniel (2000) La cocina de la escritura, Madrid: Editorial Anagrama.
4. Colegio de Ciencias y Humanidades, Unidad Académica del Ciclo Bachillerato, (1996) Plan de Estudios Actualizado. México: UNAM/CCH.
5. Condemarín, M. y Chadwick (1994) La escritura creativa y formal, Chile: Editorial Andrés Bello.
6. Cubero, R. (2005) Perspectivas constructivistas: la intersección entre el significado, la interacción y el discurso, España: Morata.
7. De la Mora Ledesma, J. G. (1977) Psicología del aprendizaje: Teorías, México: Progreso.
8. Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2004) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista, México: McGraw-Hill Interamericana.
9. Fons Steve, M. (1999). Leer y escribir para vivir: Alfabetización inicial y uso real de la lengua de Barcelona: Grao.
10. Gimeno Sacristan, J.; Pérez Gómez, A. I. (1993). Comprender y transformar la enseñanza, Madrid: Ediciones Morata.

-
11. Good Thomas, L. y Jere E. Brophy (1995) Psicología educativa contemporánea, México: McGraw Hill.
 12. Gvirtz S. y Mariano Palamidessi, M. (2004). El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
 13. Lacruz Alcocer, M. (2002) Nuevas tecnologías para futuros docentes, La Mancha: Ediciones de la Universidad de Castilla.
 14. López Calva J. M. (2002). Desarrollo humano y práctica docente. México: Trillas.
 15. Luna Elizarrarás, M. E. (1997) Los alumnos como referente básico en la organización cotidiana del trabajo en el aula. México: DIE-Cinvestav-IPN.
 16. Lladó Lárraga D. M. y Sánchez Rodríguez, L. I. (2013) Competencias profesionales y empleabilidad en el contexto de la flexibilidad laboral. Estados Unidos: Palibrio LLC.
 17. Meneses, E. (1998) Tendencias Educativas Oficiales en México, 1976- 1988, México: CEE-UIA.
 18. Mercado Maldonado Ruth, (2002) Los saberes docentes como construcción social. México: Fondo de Cultura Económica.
 19. Muñoz Corona, L. y Ávila Ramos, J. (2012) Población estudiantil del CCH: ingreso, tránsito y egreso, México: CCH/UNAM.
 20. Noguez Ramírez, A. (2008). Los medios y recursos didácticos en la educación, México: Trillas.

-
21. Ontoria Peña, A. (2006) Aprendizaje centrado en el alumno: Metodología para una escuela abierta, Madrid: Narcea SA de CV.
22. Ortiz Gómez, G. Román Pérez, M. (2010) Habilidades básicas del pensamiento: con enfoque en competencias, México: Cengage Learning.
23. Penchansky de Bosch, L. y San Martín de Duprat, H. (2004) El nivel inicial: Estructuración. orientaciones para la práctica, 1ra edición 6ta reimpresión, Buenos Aires, Argentina: Colihue.
24. Pérez Pérez, N. y Navarro Soria, I. (2011) Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez, España: Editorial Club Universitario.
25. Pierce, Armand S.T. (2001) Pedagogía e Internet aprovechamiento de las nuevas tecnologías. México: Trillas.
26. Ricoeur, P. (2005). Palabra de Liberación. México, UNAM/Facultad de Filosofía.
27. Román Pérez, M. (2005) Capacidades y Valores como objetivos: en la sociedad del conocimiento, perspectiva didáctica. Santiago, Chile: Arrayan Editores.
28. Román Pérez, M. y Díez López, E. (2004) Diseños curriculares en el aula: un modelo de planificación como aprendizaje- enseñanza, Argentina: Novedades Educativas.
29. Román Pérez, M. y Díez López, E. (2003) Aprendizaje y currículum: diseños curriculares aplicados, Argentina: Novedades Educativas.
30. Román Pérez, M. y Díez López, E. (2001) Conceptos básicos de las reformas educativas iberoamericanas, Chile: Andrés Bello.

-
31. Sanjurjo Liliana O. (1994) Aprendizaje significativo y la enseñanza en los niveles medio y superior. España: Homo Sapiens.
32. Santamaría Díaz, J. (1997) Nuestra historia: la vida del Plantel Naucalpan a XXV años de su creación, México: UNAM-CCH, Unidad Académica dl Ciclo de Bachillerato.
33. Vivanco, V. (2008) El donde la escritura: comunicar con estilo profesional, España: Paraninfo.
34. Zarzar Charur, C.A. (2015) La lectura, expresión oral o escrita : México: Grupo Editorial Patria.
35. Zermeño, S. (2003) México una democracia utópica: el movimiento estudiantil del 68, un décima edición, México: Siglo XXI.

Hemerografía:

36. Contín, S. A. y Ubaldo Merino, S. (2001), “Adolescentes: entre la escuela y el cibercafé en: Comunicar”, en Revista científica de comunicación, núm. 17, Argentina, p.41-47. (Formato PDF).
37. Díaz Ordaz, G. 1 de septiembre de 1968 Cuarto Informe de gobierno que rinde al H. Congreso de la Unión el Presidente de la República. México: Estados Unidos Mexicanos.
38. Echeverría Álvarez, L. Seis Informes de gobierno, México: dirección General de Documentación e Informe Presidencial.

-
39. Gaceta CCH, Suplemento informativo sí, (29 abril de 1996) El Colegio se está jugando su supervivencia como Bachillerato Universitario. Debemos ponernos de acuerdo en la necesidad de cambiar: Entrevista con el Doctor José de Jesús Bazán Levy (primera parte) Año 6 núm. 13. México: CCH/UNAM.
40. Gaceta CCH, Suplemento informativo sí, (29 abril de 1996) Por la actualización del Plan y los Programas de Estudio, para la superación académica del Colegio de Ciencias y Humanidades. Entrevista con el Doctor José de Jesús Bazán Levy (segunda parte) Año 6 núm. 13, México: CCH/UNAM.
41. Gaceta CCH 29 de enero de 2001. Suplemento 30 años de aprender a aprender, Año XXVI, Nueva época, núm. México: CCH/UNAM.
42. Gaceta UNAM 1 de febrero de 1971, Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades, Tercera Epoca, Vol 2, México: UNAM.
43. Gaceta UNAM 2 de febrero de 1981, Inicia cátedra Isaac Ochoterena, número 9, México: UNAM.
44. Gaceta UNAM 29 de abril 1996, Con universidades de las grandes urbes, red de educación a distancia, número 3009, México: CCH/UNAM.

Ciberografía

45. Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Naucalpan. Página oficial Recuperado el 13 de agosto de 2009 de <http://www.cchnaucalpan.unam.mx>.

-
46. Gayosso, B. "(Julio 2003). Cómo se conectó México a Internet (primera parte)". Revista Digital Universitaria. Vol. 4, No.3. Recuperado octubre 03, 2011 de <http://www.revista.unam.mx>.
47. Miró Julià, J. (2015) Manual d escritura técnica. Recuperado el 04 de mayo de 2016 en <http://bioinfo.uib.es/~joemiro/RecEscr/manual.pdf>.
48. Colegio de Ciencias y Humanidades. Origen del Colegio de Ciencias y Humanidades. Recuperado el 4 de agosto de 2009 en: <http://www.cch.unam.mx>.
49. Frías Conde, X. (2000) Introducción a la lingüística, Suplemento 1, España:Revista Philologica Romana recuperado de <http://www.romaniaminor.net/ianua/sup/sup01.pdf>.
50. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (14 de mayo de 2015) Estadísticas a propósito del día Internacional de Internet: datos nacionales. Aguascalientes: INEGI. Recuperado el 21 de mayo de 2016 de <http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2015/internet0.pdf>.
51. Pallares Gómez, M. (19 de mayo de 2015). Se alcanzan 53.9 millones de usuarios El tiempo de uso promedia 6 horas con 11 minutos al día. <http://archivo.eluniversal.com.mx/finanzas-cartera/2015/impreso/se-conecta-a-internet-51-en-mexico-amipci-119280.html>.
52. Colegio de Ciencias y Humanidades. Plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades. Recuperado el 11 de agosto de 2009 en: <http://www.cch.unam.mx/plandeestudios>.

-
53. Programas de estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV. Recuperado el 12 de mayo de 2009 en: www.cch.unam.mx/planesyprogramas/programasajustados/talleres.
54. Román Pérez, M. (2001a) La refundación de la escuela: una tarea urgente y necesaria. En Congreso de la CIEC (Confederación Interamericana de Educación Católica) celebrado en México en Enero del 2001. Recuperado el 7 de noviembre de 2015 en : <http://martiniano.editorialconocimiento.cl/publicaciones/prueba/>
55. Román Pérez, M. (2003a) Estrategias de aprendizaje como desarrollo de actitudes y valores. Recuperado el 31 de octubre de 2015 en www.martinianoroman.com.
56. Román Pérez, M. (2003b) Una nueva forma de planificación en el Aula: Modelo I. Recuperado el 31 de mayo de 2016 en <http://educrea.cl/una-nueva-forma-de-planificacion-en-el-aula-el-modelo-t/>
57. Universidad Nacional Autónoma de México, 20 de junio de 2003, Normatividad Académica de la UNAM, Reglamento General para la presentación, aprobación y modificación, México: CCH/UNAM. Recuperado el 25 de abril de 2016 de : http://xenix.dgsca.unam.mx/oag/abogen/documento.html?doc_id=2.

FUENTES DE INFORMACIÓN DE CAMPO

58. Encuesta realizada a los alumnos del Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I (TLRIID), que se imparte en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Plantel Naucalpan, grupo 135. Realizada el jueves 10 de septiembre de 2009.

59. Encuesta realizada a los alumnos del Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I (TLRIID), que se imparte en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Plantel Naucalpan, grupo 136. Realizada el jueves 11 de septiembre de 2009.

60. Encuesta realizada a los alumnos del Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III (TLRIID), que se imparte en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Plantel Vallejo, grupo 305. Realizada el lunes 8 de septiembre de 2014.

61. Encuesta realizada a los alumnos del Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III (TLRIID), que se imparte en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Plantel Vallejo, grupo 303. Realizada el miércoles 10 de septiembre de 2014.