



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

DESARROLLO DE HABILIDADES PARA EL APRENDIZAJE

DE LAS CIENCIAS SOCIALES. UNA PROPUESTA PARA EL BACHILLERATO

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO

PRESENTA:

XENIA CATALINA HERNÁNDEZ BARRIOS

TUTOR PRINCIPAL:

DR. JUAN FIDEL ZORRILLA ALCALÁ

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR:

DR. VICTOR FRANCISCO CABELLO BONILLA

MTRO. PORFIRIO MORÁN OVIEDO

CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX.

JULIO 2016



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

### Agradecimientos:

Al Programa de Formación de Profesores para el Bachillerato Universitario, de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico de la UNAM, por el apoyo económico otorgado para realizar los estudios de Maestría.

Francisco Ávila. Gracias por alentarme y apoyarme para escribir y terminar este trabajo. Agradezco el tiempo que le dedicaste a la lectura, tus comentarios, las discusiones y las críticas, así como tu cariño y amor. Tu paciencia hacia mí y Lucio me ayudó a finalizar este proceso de titulación.

Dr. Francisco Cabello. Gracias por tomarse el tiempo de leer los numerosos borradores que le entregué y por las extensas asesorías, gracias por su actitud comprensiva, por su humildad, paciencia y apoyo.

Mtra. Guadalupe Guzmán. Gracias por permitirme realizar en sus grupos mi práctica docente, haciendo efectiva la libertad de cátedra mostrando respeto hacia mis opiniones y criterios diferentes.

Tribu MADEMS. Gracias por el aprendizaje, compartir su experiencia, apoyarme, y por el hermoso proceso de aprender juntos.

Julia Barrios. Gracias por ser mi madre, ayudarme en mis actividades laborales y cuidar a Lucio para que yo pudiera concluir la tesis, sin tu apoyo y paciencia tampoco habría terminado.

## ÍNDICE

<b>Introducción</b>	5
a) El problema de la enseñanza-aprendizaje del método de las ciencias sociales entre los estudiantes de la ENP.	6
b) La motivación del estudiante como problema educativo.	7
<b>CAPÍTULO I. El contexto de la Educación Media Superior en México</b>	10
1.1 Antecedentes históricos	11
1.2 La diversificación en la Educación Media Superior	12
1.3 La Educación Media Superior y las competencias	15
1.4 Antecedentes de la Reforma Integral a la Educación Media Superior	19
1.4.1 La Reforma Integral a la Educación Media Superior y la ENP	20
<b>CAPÍTULO II. La enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales</b>	
2.1 Constructivismo y enseñanza de las ciencias sociales	27
2.1.1 La dimensión epistémica	28
2.1.2 La dimensión psicopedagógica	29
2.2 El docente constructivista	32
2.3 Habilidades para la comprensión de la realidad social	37
2.4 Habilidades verbales para el aprendizaje de las ciencias sociales	43
<b>CAPÍTULO III. El desarrollo de habilidades en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales</b>	
3.1 La intervención pedagógica o docente	45
3.1.2 El Programa de la materia Problemas Sociales Políticos y Económicos de México	46
3.1.3 Objetivos específicos de la intervención docente	52
3.1.4 El Diagnóstico de la intervención docente	52
3.1.5 La pertinencia de la intervención docente	54
3.2 La planeación de la intervención docente	55
3.3 El Contexto Escolar de la Intervención docente	64
3.3.1 La Escuela Nacional Preparatoria Plantel 5	65
3.3.2 Características del grupo 662	66
3.4 Evaluación de la intervención docente	67
3.5 Análisis de la intervención docente	69
3.6 Los resultados de la intervención docente	74
3.6.1 Actividades para la promoción de habilidades de pensamiento formal	75
3.6.2 Actividades para el aprendizaje cooperativo	78
3.6.3 Actividades para motivar el aprendizaje	79
3.6.3.1 Actividades de motivación durante la presentación de los contenidos	79
3.6.3.2 Actividades de motivación durante el desarrollo	80

3.6.2.3 Actividades de motivación durante la evaluación	82
<b>Conclusiones</b>	<b>85</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>91</b>
<b>Anexos 1</b>	<b>95</b>
<b>Anexo 2</b>	<b>99</b>
<b>Anexo 3</b>	<b>114</b>
<b>Anexo 4</b>	<b>117</b>

## INTRODUCCIÓN

En esta investigación se aborda el problema de los estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria en la sustentación de sus propias opiniones acerca de los fenómenos sociales, para avanzar en el conocimiento de dicho problema, el objetivo de esta tesis consistió en diseñar una intervención docente<sup>1</sup> para conocer cuáles son los procedimientos que los jóvenes aprenden en la materia de Problemas Sociales Políticos y Económicos de México (PSPyE) y si estos les ayudan a enriquecer sus interpretaciones y conocimientos de la vida social. Se investigó también por qué entre los estudiantes se observa poco interés en clase y cuál es el sentido así como el significado que encuentran en los contenidos histórico-sociales de la materia.

La hipótesis de este trabajo es que los estudiantes, de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) plantel No. 5 no sustentan sus opiniones acerca de los problemas revisados en clase de PSPyE porque desconocen los procedimientos y no cuentan con las habilidades necesarias para la comprensión de los fenómenos sociales.

A partir de las observaciones realizadas en cuatro grupos de bachillerato, se observó que en el proceso de enseñanza las docentes no promovieron que los estudiantes identificaran el método de las ciencias sociales, por lo tanto tampoco problematizaron los temas ni asumieron una posición crítica que permitiera construir argumentos para fundamentar los puntos de vista de cada estudiante. Las clases que imparten las profesoras observadas en esta investigación no evidencian la dimensión analítica<sup>2</sup> y argumentativa de las ciencias sociales.

Se detectó en los alumnos poca disposición para aprender y desarrollar estas habilidades ya que al parecer no perciben una relación cercana, es decir significativa sobre los problemas que se analizan y con su realidad inmediata.

---

<sup>1</sup> La intervención docente tuvo lugar en la Escuela Nacional Preparatoria, plantel 5, del 4 de Marzo al 15 de Abril del 2009. Durante los semestres 2008-2, 2009-1 y 2009-2 tuve oportunidad de observar a cuatro maestras, que imparten la asignatura de Problemas Sociales Políticos y Económicos de México. Las observaciones consistieron, en ver la forma en que se desarrollaban las clases y los métodos utilizados para tratar diversos temas. El total de observaciones fue de 15 clases de 50 minutos cada una de ellas.

<sup>2</sup> Sergio Bagú explica que la metodología de las ciencias de la sociedad no puede incorporar la experimentación como procedimiento pero, en cambio, descansa en alta medida sobre la experiencia. La actividad que se necesita para la construcción científica es selectiva. No es el agregado mecánico de la huella de lo vivido, sino la incorporación del resultado de un análisis inteligente de lo vivido en función de los objetivos básicos de la investigación. Catástrofe Política y Teoría Social. México, Siglo XXI, p.115.

A continuación vamos a analizar los problemas detectados durante la intervención docente para conocer las consecuencias que tienen en el logro de los objetivos de aprendizaje de la Educación Media Superior (EMS).

### **a) El problema de la enseñanza-aprendizaje del método de las ciencias sociales entre los estudiantes de la ENP.**

El desconocimiento de procedimientos y la falta de herramientas para analizar los problemas sociales entre los estudiantes del bachillerato, se relaciona con el hecho de cómo se enseñan y aprenden las ciencias sociales en el sistema escolar.<sup>3</sup>

Durante las observaciones realizadas a profesoras que imparten materias del área social los alumnos no explicitaron el método a seguir para analizar los fenómenos sociales ni se visualizaron diferentes dimensiones en el mismo, tampoco hicieron referencia a las teorías sociales de las cuales se desprenden los conceptos y categorías revisados durante la clase.

Las profesoras tuvieron dificultad para articular los contenidos de las asignaturas con los de otras materias del plan de estudios, en las que se revisan diferentes teorías y métodos de las ciencias sociales, sin poder integrar problemas abstractos vistos en clase de Sociología e Introducción a las Ciencias Sociales con la realidad.

El inconveniente entonces sobre el por qué los docentes no utilizan un método para abordar los fenómenos sociales, se debe en este caso, a que se desconocen, puesto que dos de las maestras observadas, son administradoras públicas y puede constatarse<sup>4</sup> que sus límites en cuanto al conocimiento de las disciplinas sociales es su perfil profesional.

Por otro lado también se observaron limitaciones de las docentes en su enfoque teórico y metodológico, lo que repercute en la forma de abordar los contenidos sociales. Lo anterior tiene como consecuencia una percepción sesgada del conocimiento social por parte de los estudiantes.

---

<sup>3</sup> Mario Carretero, Pozo y Ascencio señalaban que investigaciones sobre el pensamiento formal, y el desarrollo cognitivo de los adolescentes en general, habían puesto de manifiesto que una de las causas más importantes, de la resolución inadecuada de problemas formales, es precisamente la influencia de las ideas previas de los alumnos y su relación con el contenido de dichos problemas. *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, España, Antonio Machado, 1998, p.23.

<sup>4</sup> Entrevista a profesoras de la asignatura de la ENP Plantel Num.5.

No se puede esperar que con el currículo del bachillerato se sustituya la formación de profesionales<sup>5</sup> de las ciencias sociales, ya que esto está fuera del objetivo de la educación media superior, sin embargo, al no utilizar un método y un marco de referencia epistemológico, las profesoras están reproduciendo no sólo una forma de concebir la realidad, sino que también fomentan prejuicios que distorsionan la comprensión y aprehensión de la misma<sup>6</sup>.

### **b) La motivación del estudiante como problema educativo.**

En las observaciones que se realizaron para diseñar la intervención se identificó el problema de la distracción y poca participación de los estudiantes.<sup>7</sup> A pesar de que las docentes observadas trataron de utilizar diferentes estrategias para apoyar la construcción del conocimiento de lo social, los contenidos se abordaron de forma descontextualizada, cuestión que favorece el prejuicio de que lo social es algo ajeno a los intereses, preocupaciones y problemas de las personas jóvenes, de ahí que participar, leer y hacer las tareas, resultará poco atractivo.

Enseñar a partir del contexto y de las necesidades específicas de los jóvenes es un reto para los docentes, sobre todo con grupos numerosos como los que existen en el bachillerato público. Ser estratégico no significa hacer divertida la clase contando chistes o proporcionando recompensas, ser estratégico, desde una perspectiva constructivista, es hacer significativo el aprendizaje para que los nuevos conceptos y problemas<sup>8</sup> tengan sentido y se facilite el conocimientos de los mismos. El desafío para los docentes está

---

<sup>5</sup> Mario Carretero, Pozo y Ascencio creen que sería un error volver a presentar en el bachillerato contenido universitario en miniatura. Han observado que en más de un encuentro de profesores de Ciencias Sociales, propuestas que sólo son un buen resumen de lo que estudian los alumnos de los primeros cursos de Económicas o de Sociología, *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, España, Antonio Machado, 1998, p. 18.

<sup>6</sup> Carretero, Pozo y Ascencio, en general, habían ponon de manifiesto que una de las causas más importantes, de la resolución inadecuada de problemas formales, es precisamente la influencia de las ideas previas de los alumnos y su relación con el contenido de dichos problemas., *Ibíd.*, p.23.

<sup>7</sup> Por ejemplo: Durante la clase del día 28 de Marzo, la mayoría de los alumnos no sacaron el cuaderno, ni tomaron apuntes. Otro día, desde una banca de la parte trasera del salón, observe como los jóvenes a mí alrededor, se distraían, platicaban entre ellos y no ponían atención a la profesora. Y cuando les tocó trabajar en equipo, dos integrantes del mismo, no participaron en la dinámica. Unos transcribieron lo que sus compañeros anotaban en el pizarrón, mientras, los más, platicaban. La profesora permaneció tranquila, sentada frente su escritorio mientras todo esto sucedía.

<sup>8</sup> Se incorporó en la intervención, el aprendizaje significativo. De acuerdo con, David Ausubel, Joseph Novak, Helen Hanesien, el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información es adquirida mediante el esfuerzo deliberado por parte del alumno de vincular aquella con los conceptos o proposiciones pertinentes que ya existen en la estructura cognoscitiva. *Psicología educativa*. Un punto de vista cognoscitivo. México, Editorial Trillas, 1996, p.147 y 148.



también en motivar a los estudiantes a pensar y facilitarles herramientas para construir su propio conocimiento, ya que sin ello es posible que se pierda el sentido sobre lo aprendido. Los alumnos pueden percibir como poco necesario, cursar estas materias e incluso como señala Silvia Ayala, éstas pueden resultar alienantes.<sup>9</sup> Por lo anterior, y pensando en los docentes de bachillerato como mediadores en el proceso de construcción del conocimiento escolar, se elaboró una secuencia didáctica que intenta centrar el aprendizaje en los estudiantes y no en los docentes, recuperando sus ideas y conceptos previos, incorporando actividades que promuevan la discusión y el trabajo colaborativo entre los jóvenes para favorecer el análisis y la comprensión sobre la naturaleza de las ciencias sociales.

La planeación y desarrollo de la secuencia didáctica se basó en los problemas pedagógicos y motivacionales por los que atraviesan los jóvenes bachilleres, así como también se procuró tomar en cuenta los objetivos y el contexto actual de la Educación Media Superior en nuestro país para tratar de estar acorde con la formación que imparten las instituciones públicas, a este nivel escolar.

De esta manera en el primer capítulo "*El contexto de la Educación Media Superior*", se realiza un breve recorrido histórico sobre la EMS en nuestro país. La finalidad es comprender ¿cuál ha sido la función social del bachillerato? y ¿cuál es su función actualmente? Después de problematizar la última reforma al sistema de educación media superior se reflexiona sobre el tipo de habilidades que los estudios sociales deben promover entre los jóvenes bachilleres y la vigencia de los mismos.

El segundo capítulo titulado "*La enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales*", describe la dimensión epistémica de los estudios sociales y cómo esta puede ser retomada por los docentes para ayudar a los estudiantes a comprender los contenidos de la materia. Después se desarrolla el marco pedagógico que el docente puede utilizar para hacer significativo el aprendizaje y atender el problema de la falta de motivación entre los jóvenes. También se reflexiona sobre el aprendizaje cooperativo como parte de las herramientas que tiene el profesor para facilitar la construcción de los conocimientos al interior del aula.

---

<sup>9</sup> Silvia Ayala señala que: "Los sujetos escolares no le dan un valor en sí mismo, al acto de conocer la realidad social, sino que ven la enseñanza y aprendizaje de lo social, como un acto normativo o como un deber de conocer los estudios sociales, sólo por conocer los estudios sociales, conocimiento que no les es significativo ni útil. En este sentido, el acto de conocer lo social se convierte para el bachiller en un acto alienante. La enseñanza de las ciencias sociales: un estudio desde el aula, México, Universidad de Guadalajara, Doble Luna Editores, 1995. p. 109-110.

En el último apartado del capítulo se desarrollan los problemas a los que se enfrentan los estudiantes que cursan materias del área social y se proponen dos tipos de habilidades a desarrollar entre los jóvenes, se recuperan las habilidades de pensamiento así como las de comunicación escrita, como elementos que ayudan a contrarrestar los problemas cognitivos más comunes para el aprendizaje de las disciplinas sociales.

En el capítulo tercero *“El desarrollo de habilidades en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales”*, se desarrolla la propuesta de intervención docente que comienza con el análisis del programa de la materia de PSPyE que sirve de eje para la propuesta de intervención. Posteriormente se describe la planeación utilizada, el desarrollo de la intervención y se analiza la ejecución de la misma.

Al final del capítulo se encuentran las conclusiones, las cuales incluyen una reflexión sobre los contenidos de la intervención, las estrategias que funcionaron y las dificultades al momento de la ejecución, cabe mencionar que en el anexo 4 aparece la planeación de la intervención modificada con cambios que se consideraron necesarios para que la propuesta contribuya al aprendizaje de las ciencias sociales centrándose en dos aspectos principales, enseñar a pensar y enseñar a escribir como base de una propuesta didáctica que contribuye a la consecución de los objetivos de las disciplinas sociales en la EMS.

## Capítulo I. El contexto de la Educación Media Superior en México

La Educación Media Superior (EMS) en México, se imparte en su mayoría a jóvenes de entre 15 y 18 años una vez que terminaron la escuela secundaria. En el artículo 3° de la Constitución mexicana, se cita este nivel escolar como obligatorio, y como un derecho que todos los ciudadanos tienen.

La función social de la EMS en sus orígenes, ha estado vinculada con el mercado laboral, encontrando que la edad promedio de los estudiantes, comprende el periodo en el que los jóvenes pueden incorporarse al mundo del trabajo. De ahí la importancia de este nivel educativo, que promueve el uso de herramientas para la vida productiva de los egresados, dándoles elementos que sirven para la capacitación y reproducción de las fuerzas productivas del país, razonándose éstas como:

*“...el conjunto de facultades físicas e intelectuales, que existen en el cuerpo de un hombre en su personalidad viva, y que debe poner en movimiento, para producir cosas útiles.”<sup>10</sup>*

En el siglo XIX, el desarrollo de las fuerzas productivas en México, fue vislumbrado bajo los ideales del positivismo en el país, con una perspectiva liberal. Así, desde la creación de la Escuela Nacional Preparatoria, el bachillerato fue considerado por Gabino Barreda, como un elemento clave para formar a la clase dirigente del país.<sup>11</sup> Desde entonces, existe una relación bastante estrecha, entre el modelo económico, el sistema político y la formulación de los objetivos del nivel educativo.

Con base en lo anterior cabe preguntarnos, si la propuesta de Reforma a la Educación Media Superior, que planteó la Subsecretaría de Educación Media Superior en el año 2008, posee los elementos adecuados para la formación social, científica y tecnológica necesarias, para el desarrollo económico del país.

¿La reforma responde al tipo de educación, que la sociedad mexicana necesita en estos momentos? ¿Qué características debería tener esa formación? ¿Cuáles son las prácticas que se necesita dar a conocer entre los estudiantes? ¿Qué habilidades específicas se tienen que promover con el estudio de las ciencias sociales? Estas son algunas de las interrogantes a las que se espera dar respuesta en este trabajo de investigación.

---

<sup>10</sup> Carlos Marx define qué son las fuerzas productivas en *El Capital*, Tomo I, México, Librerías Allende, 1973 p.174.

<sup>11</sup> Juan Zorrilla en *El bachillerato Mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y Consecuencias*. México, UNAM, ISSUE. 2008, p.92.

## 1.1 Antecedentes históricos

El primer antecedente de la EMS en México, lo constituye la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) creada en 1867, con base en la Ley Orgánica de Instrucción Pública, y se fundó con el propósito de dar a los estudiantes una formación laica.<sup>12</sup>

En 1867 fue nombrado director de la ENP Gabino Barreda, quien de acuerdo con Jaime Castrejón: “Imbuido por las ideas del positivismo francés, tenía en mente una nueva orientación para la educación mexicana, que pretendía una simbiosis con los liberales,<sup>13</sup>” Barreda -prominente liberal- fue facultado por el gobierno de Porfirio Díaz, para realizar la tarea de educar a la entonces oligarquía mexicana.<sup>14</sup> El grupo de los liberales apoyó la decisión, ya que en palabras del propio Justo Sierra: “Son las burguesías en las que forzosamente se recluta, la dirección política y social del país, por la estructura misma de la sociedad moderna, que necesita realmente de una educación preparadora del porvenir.<sup>15</sup>”

La estructura curricular de la ENP en ese entonces, estuvo orientada por la ideología del positivismo, y al quedar incorporada en 1910 a la Universidad Nacional, se convirtió en una etapa obligada para acceder a un nivel superior. Esta incorporación reorientó el sentido propedéutico de esos estudios, y como menciona Bazan Levy, ésta conservó “el mismo sentido elitista que tenían los estudios superiores”.<sup>16</sup>

Después del triunfo del Constitucionalismo, como producto de la guerra civil que tuvo lugar entre 1910 y 1919, la educación se convirtió en un espacio de debate, entre las distintas fracciones carrancistas. La ENP, no estuvo ajena al esfuerzo del Constitucionalismo, por incorporarla a la formación del nuevo Estado que se estaba gestando; es así como se presentó una nueva coyuntura, que modificó los objetivos de la educación.

Más tarde, durante el período presidencial de Plutarco Elías Calles, y hasta el de Lázaro Cárdenas, se buscó dar a la ENP, una estructura moderna, vinculada al desarrollo productivo del país, incluyente de los valores emanados de la naciente ideología, del

---

<sup>12</sup> J. Fidel Zorrilla, señala que la formación de la Escuela Nacional Preparatoria se propuso como una respuesta efectiva a la enseñanza de la teología y la moral cristiana, Op. cit., p.92.

<sup>13</sup> Jaime Castrejón, capítulo XXI, El bachillerato en Pablo Latapí, Un siglo de educación en México. Tomo II. México, Fondo de Cultura Económica. 1998. p.281.

<sup>14</sup> Leopoldo Zea. El positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia. Fondo de Cultura Económica. México. 2002. p.47.

<sup>15</sup> Justo Sierra. Evolución política del pueblo mexicano, publicado por J. Balleza con otros trabajos, con el título general de México. Su evolución Social. México, 1940. Citado en, Leopoldo Zea, Op. cit., p.47.

<sup>16</sup> Bazán, Levy citado en Juan F. Zorrilla, Op. cit. p 102

nacionalismo centralista, sin embargo la tarea no era sencilla, debido a que la propuesta del cardenismo y la ideología de la cúpula universitaria, se contraponían.

En el primer Congreso de Universitarios Mexicanos, convocado en 1933 por el rector Roberto Medellín, y el entonces director de la ENP Vicente Lombardo Toledano<sup>17</sup>, este último sostuvo en su ponencia: “Que las universidades deben contribuir, mediante la orientación de sus cátedras, los servicios de los profesores y el establecimiento de investigación, en el terreno estrictamente científico, a la sustitución del régimen capitalista, por un sistema que realizará los instrumentos y los medios de producción de la economía<sup>18</sup>”.

La ponencia fue aprobada y adoptada, como una de las conclusiones del Congreso; se aceptó además, el marxismo como criterio de la enseñanza de la historia y de la moral<sup>19</sup>; la propuesta fue rechazada por la élite de la ENP, así como de la Universidad, destacando Antonio Caso, quien se opuso firmemente a esta disposición, el conflicto originó una huelga, y la crisis terminó con la destitución tanto del rector como del mismo Toledano.

Ante esta situación, el presidente de la república Abelardo L. Rodríguez, tomó la determinación de conceder la plena autonomía a la Universidad, quedando a cargo de ésta última la administración de la ENP. La confrontación entre el gobierno y la universidad, permaneció hasta 1934.

En 1933 Lázaro Cárdenas creó el Instituto Politécnico Nacional, (IPN) orientado a las necesidades productivas del país, y a través de este el gobierno logró articular todo el sistema de enseñanza técnica, incluyendo la Escuela Preparatoria Técnica.

## **1.2 La diversificación en la Educación Media Superior**

El IPN abrió escuelas pre vocacionales y vocacionales, equivalentes a lo que hoy es la secundaria y preparatoria; tiempo después, durante el gobierno de Adolfo Ruiz Cortines, se terminaron de construir las instalaciones del Instituto y se edificó la Ciudad Politécnica. Durante el sexenio de Adolfo López Mateos, la Universidad Nacional tuvo también su Ciudad Universitaria, creciendo durante dicho sexenio, los montos presupuestales a todas

---

<sup>17</sup> El Congreso fue convocado conjuntamente con la Confederación Nacional de Estudiantes en Veracruz. Al respecto véase: Jaime Castrejón, *Prospectiva del Bachillerato 1980-2000: Estudio realizado por contrato, para el grupo de Estudios sobre Financiamiento de la Educación*. SSP, SEP y SHCP, 1982. p.18

<sup>18</sup> Ídem.

<sup>19</sup> *Ibíd.* p. 19

las instituciones de educación superior,<sup>20</sup> y fortaleciéndose así, la idea de que el gasto público en la educación, era una inversión que permitía el desarrollo económico de México.

Años más tarde, se creó el Sistema Tecnológico Regional, acorde con los principios politécnicos tales como: El Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos, (CECyT) Centros de Estudios Tecnológicos Agropecuarios, (CETA) y Centros de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar, (CECyTEM) modalidades que facilitaron la incorporación de sus egresados al mercado laboral, producto del desarrollo económico sostenido del país, así como de los cambios en la estructura de la producción: De un país agrario-industrial, México se convierte en industrial-agrario<sup>21</sup>.

A inicios de los años setentas, la legitimidad del Estado se tambaleó, tras los sucesos acontecidos en Tlatelolco, con la matanza de estudiantes, así como, por el autoritarismo sufrido en muchos otros contextos del país.

La política educativa priorizó, atender el problema del aumento de la matrícula en todos los niveles, y asignó recursos para mejorar la calidad en los establecimientos escolares. En 1971 la Asociación Nacional de Universidades, e Institutos de Enseñanza Superior de la República, (ANUIES) estableció el ciclo preparatorio de tres años y el concepto de bachillerato.

Durante la rectoría de Pablo González Casanova en la UNAM, es aprobado por el Consejo Universitario, el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) cuyos estudios son equivalentes en todo a la ENP, y se caracterizó por ser un sistema flexible, orientado a formar más que a informar, generando una metodología propia para dichos fines,<sup>22</sup> incluyendo opciones de capacitación técnica.

La creación del CCH logro reducir el problema de la demanda educativa, principalmente en la ciudad de México, pero no resolvió el problema para el resto del país, por eso en 1973 el Presidente Luis Echeverría, creó el Colegio de Bachilleres, (CB) que intentaba conjuntar la preparación propedéutica y la opción terminal o técnica.

---

<sup>20</sup> Para más información sobre la diversificación del sistema de bachillerato en México, véase Castrejón. Op. cit., 1982, p. 48-49

<sup>21</sup> Carlos Pereyra, (coord.) Colmenares, Ismael y otros. Cien años de lucha de clases en México (1876-1976) tomo II (lecturas de historia de México. Ediciones Quinto Sol. 2008 p.183.

<sup>22</sup> Jaime Castrejón, Op. cit., p. 67-68.

Para la segunda mitad de los años setentas, era evidente que el modelo productivo, basado en el desarrollo estabilizador, se encontraba en crisis, ya que la economía comenzó a mostrar un estancamiento generalizado, acompañado de la devaluación del peso.

En 1976. José López Portillo, se vio obligado a asumir las primeras imposiciones, en política económica del Fondo Monetario Internacional, (FMI) que hacia finales de la década, generó la desconcentración de los servicios educativos, creándose las unidades estatales de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la incorporación al sistema de bachillerato, del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP).

A diferencia de los modelos anteriores, éste tiene cobertura en todo el país y es bivalente es decir; forma técnicos en actividades industriales y de servicios, y el educando puede elegir incorporarse al mercado laboral u optar por una educación de tipo superior<sup>23</sup>.

La creación del CONALEP, quedó vinculada al neoliberalismo implementado por Miguel de la Madrid en 1982. La EMS permaneció subordinada a la necesidad de capacitación, para el mercado laboral, y enfocada a cubrir los criterios internacionales, que regulan el comercio exterior.

Desde entonces y hasta ahora, todas las modalidades que se han descrito en los párrafos anteriores, están comprendidas en tres arquetipos de bachillerato.<sup>24</sup>

- El bachillerato general: Este se imparte en dos tipos de planes de estudios: semestral y anual, con una duración de tres años escolares (seis semestres) y en casos excepcionales, opera en escuelas donde se cursa en dos años; la finalidad es preparar al estudiante, en todas las áreas del conocimiento.
- El bachillerato tecnológico: proporciona a los alumnos, los conocimientos necesarios para ingresar a nivel superior, y los capacita para ser técnicos, calificados en ramas tecnológicas específicas, de los sectores: agropecuario, forestal, industrial, servicios y marítimo; se cursa en seis semestres, equivalentes a tres años escolares.

---

<sup>23</sup> Documento PDF Estructura y Dimensión del Sistema Educativo Nacional, consultado e 10 de Octubre del 2015. Página electrónica  
[http://www.inee.edu.mx/bie\\_wr/mapa\\_indica/2012/PanoramaEducativoDeMexico/EstructuraYDimension/Ciclo2011-2012/2012\\_Ciclo2011-2012\\_\\_.pdf](http://www.inee.edu.mx/bie_wr/mapa_indica/2012/PanoramaEducativoDeMexico/EstructuraYDimension/Ciclo2011-2012/2012_Ciclo2011-2012__.pdf)

<sup>24</sup> Documento PDF Oferta Educativa de Bachillerato y Educación para el trabajo, consultado el 21 de Febrero del 2009. Página electrónica  
[http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/Catalogo\\_SEMS\\_072012.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/Catalogo_SEMS_072012.pdf)

- El profesional técnico: Este proporciona orientación de formación, para el trabajo, Es de carácter terminal, con opción desde 1996, en algunos casos, de continuar la educación superior, mediante la acreditación de materias adicionales. Esta modalidad se imparte en tres grados, y en casos excepcionales en dos o cuatro y hasta cinco, dependiendo del tipo de especialidad.

Hoy en día, los bachilleratos generales y los tecnológicos, se imparten bajo las modalidades de enseñanza abierta y educación a distancia.

### **1.3. La Educación Media Superior y las competencias.**

En México como en América Latina, el neoliberalismo se implementó con la aplicación por parte de los estados nacionales, de las llamadas políticas de ajuste estructural, orientadas a estabilizar la economía, y asegurar el pago de la deuda externa de los países en desarrollo; sin embargo en un contexto de escasez de capitales, toda renegociación de la deuda, implicaba en general, un acuerdo con el Fondo Monetario Internacional (FMI).

El FMI junto a las agencias económicas del gobierno de Estados Unidos, plantearon una serie de reformas en política económica, que los países deudores deberían asumir, a estas políticas John Williamson, las definió como el Consenso de Washington.

El Consenso de Washington recomendó a los países deudores, priorizar su gasto público como una forma de reducir el déficit presupuestario, lo que significó para México que más del 50% del presupuesto, se destinara al pago de intereses y se extremara la austeridad en los rubros de salud, educación, inversión y subsidios<sup>25</sup>.

La austeridad impactó en el Sistema Educativo Nacional, y en el caso de las instituciones de EMS, se tradujo en una alarmante disminución de la cobertura en el sistema, que pasó de un 88% en 1995<sup>26</sup> a un 66.3% en el 2012.<sup>27</sup> Por otro lado, el gasto público por estudiante, expresado en valores absolutos, permite establecer que México es uno de los países de la OCDE que asigna menores recursos económicos a la educación por alumno.

---

<sup>25</sup> John Williamson, El cambio en las Políticas Económicas de América Latina. Editorial Gernika, 1991, p.34.

<sup>26</sup> Documento PDF. Programa de desarrollo educativo 1995-2000. Educación Media Superior p. 1

<sup>27</sup> Documento PDF. Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Gobierno de la República file:///C:/Users/XENIA/AppData/Local/Temp/PND.pdf Consultado el 10 de Octubre del 2015. p.60



En 2009, México se ubicó en los últimos lugares en inversión del gasto educativo por alumno en educación básica, media superior y superior<sup>28</sup>.

Con el constante recorte al gasto público en el nivel, no es de extrañar que la calidad en la educación no mejore. En el año 1995 la eficiencia terminal era de 55.5%<sup>29</sup>, cifra que apenas si ha remontado, pues en 17 años, es decir para el 2012 se situó en 60.6%<sup>30</sup>.

En el año 2012 se presentaron los resultados de la Encuesta Nacional sobre deserción en el nivel medio superior, los datos establecen que México tiene uno de los niveles más bajos de eficiencia terminal entre los países de la OCDE, en donde la media es de 68%; en contraste, para nuestro país el porcentaje alcanza únicamente 52%<sup>31</sup>.

Junto a la reducción al gasto público en educación, se establece la liberalización del comercio, y la entrada de México a los organismos internacionales, que regulan el intercambio comercial entre países como: El Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio. (El GATT). Así se comienza a relacionar calidad educativa, con competitividad y en poco tiempo, con la participación en iniciativas político-comerciales, como el Acuerdo de Libre Comercio para las Américas, (ALCA) se promueven compromisos en el ámbito educativo. A continuación, una cita retomada de uno de los documentos de la Primera Cumbre de las Américas:

“Hay que mejorar los recursos humanos, apoyando la descentralización, incluyendo garantías de financiamiento adecuado, y ampliando la participación en el proceso de toma de decisiones, por parte de padres, educadores, líderes comunitarios y funcionarios gubernamentales”.<sup>32</sup>

---

<sup>28</sup> Documento PDF Panorama Educativo de México. Instituto Nacional de Evaluación Educativa [http://www.inee.edu.mx/bie\\_wr/mapa\\_indica/2012/PanoramaEducativoDeMexico/AR/AR03/2012\\_AR03\\_c.pdf](http://www.inee.edu.mx/bie_wr/mapa_indica/2012/PanoramaEducativoDeMexico/AR/AR03/2012_AR03_c.pdf) Consultado el 10 de Octubre del 2015. p. VII

<sup>29</sup> Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Diario Oficial de la Federación. 26 de Septiembre 2008 p.8

<sup>30</sup> Documento PDF Panorama Educativo de México. Instituto Nacional de Evaluación Educativa [http://www.inee.edu.mx/bie\\_wr/mapa\\_indica/2013/PanoramaEducativoDeMexico/AT/AT02/2013\\_AT02\\_\\_iA.pdf](http://www.inee.edu.mx/bie_wr/mapa_indica/2013/PanoramaEducativoDeMexico/AT/AT02/2013_AT02__iA.pdf) Consultado el 10 de Octubre del 2015. p. CCIII

<sup>31</sup> Excélsior, El drama de la deserción escolar en México 26/02/2013 04:28 Mario Luis Fuentes/ CEIDAS

<sup>32</sup> Primera cumbre de las Américas. Miami 9 a 11 de Diciembre de 1994. Plan de acción página consultada el 9 de abril del 2009. Página electrónica <http://www.ftaa-alca.org/Summits/Miami/plans.asp> numeral 16

El gobierno mexicano desde 1994, asumió el compromiso en el Plan Nacional de Desarrollo, (PLANADE) de adoptar un nuevo modelo educativo, en donde destaca el papel de la EMS para el desarrollo de la economía, y la función social de este nivel educativo:

“La naturaleza propedéutica del bachillerato, plantea la necesidad de brindar a los estudiantes, una formación integral que los haga aptos, para su desempeño en la educación superior, así como fomentar en ellos, una actitud emprendedora y desarrollar las competencias necesarias que faciliten el autoempleo.”<sup>33</sup>

El párrafo anterior evidencia, el actual vínculo entre la educación y el modelo económico, pero también integra el discurso de las “competencias”, que fuera adoptado a partir del informe que presentó, la Comisión Internacional de la Educación para el Siglo XXI de la UNESCO, presidida por Jacques Delors desde 1993, en donde se asienta, que la educación se fundamenta en cuatro pilares:

“Aprender a conocer. Aprender a hacer. Aprender a vivir juntos, y Aprender a ser”<sup>34</sup>. En este nuevo paradigma, todos los niveles educativos están articulados, pero tiene fundamental importancia, la educación media y superior, puesto que los jóvenes egresados de dichos niveles, se insertan rápidamente al mercado laboral.

El nuevo modelo basado en competencias, responde según la UNESCO, a las exigencias económicas, políticas y sociales de las sociedades actuales, es decir de todo el mundo.

De acuerdo con la SEP las competencias son: La unidad común para establecer los mínimos requeridos, para obtener el certificado de bachillerato, sin que las instituciones renuncien a su particular forma de organización curricular.”<sup>35</sup>

En el año 2000, Luis Álvarez, entonces Subdirector de Superación Académica de la Universidad Iberoamericana, señalaba que las competencias:

“...Logran que un amplio número de personas a nivel masivo, asimile capacidades de orden superior, que les permitan competir con más equidad en este mundo globalizado, y acercarse a la fuerza laboral, equipados en una forma cualitativamente diferente.”<sup>36</sup>

---

<sup>33</sup> Documento PDF. Programa de desarrollo educativo 1995-2000. Educación Media Superior. p.2-3

<sup>34</sup> Informe a la UNESCO que presenta la comisión internacional por la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors. La educación encierra un tesoro. Siglo XX. México, 2008 p.34.

<sup>35</sup> Acuerdo 442 SNB. Op. cit. p.31

Sin embargo, lo que no comentan los académicos y políticos que elaboraron el Plan Nacional de Desarrollo, es que la inserción de México a este nuevo orden económico-global, se da en condiciones desventajosas, lo que es posible constatar (al menos en la parte de capacitación) a partir de los resultados de las pruebas PISA (Programme for International Student Assessment) aplicadas en los últimos quince años por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

De acuerdo con la OCDE, el propósito principal de dichas pruebas es: “Evaluar en qué medida los estudiantes de 15 años han adquirido conocimientos y habilidades esenciales, para participar plenamente en la sociedad, y hasta qué punto son capaces de extrapolar lo aprendido para aplicarlo a situaciones novedosas, tanto del ámbito escolar como extraescolar.”<sup>37</sup>

En el año 2012, México se situó en lectura, por debajo de la media de los países miembros de la OCDE; de acuerdo con la interpretación que hace el INEE de estos resultados, en esta competencia sólo 54% de los estudiantes mexicanos se encuentra en los niveles intermedios (2 y 3) y 41% por debajo del nivel 2<sup>38</sup>.

En el año 2006, los resultados en la misma competencia no eran muy diferentes de los actuales, 47% de los alumnos se encontraban en los niveles de insuficiente<sup>39</sup>.

La participación de México en la aplicación de PISA, ha permitido comparar las habilidades de los estudiantes, con las de jóvenes de otros países, sin embargo dichos resultados no incorporan el complejo contexto escolar mexicano; por ejemplo, no se toma en cuenta sus diferentes regiones, el rezago en la infraestructura escolar, así como las diferencias en el presupuesto designado, para las escuelas ubicadas en el campo y en la ciudad.

---

<sup>36</sup> Luis Álvarez, La educación basada en competencias: implicaciones, retos y perspectivas. Revista Didac.No.36 año 2000 Centro de Desarrollo Educativo. Universidad Iberoamericana.p.28

<sup>37</sup> Documento PDF, consultado el día 13 de Abril del 2008, en la página web:  
[http://www2.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Estudios\\_internacionales/PISA2006/Partes/pisa2006\\_04.pdf](http://www2.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Estudios_internacionales/PISA2006/Partes/pisa2006_04.pdf) INEE p.5

<sup>38</sup> Documento PDF, México en PISA 2012, consultado el día 14 de Octubre del 2015, en la página web:  
[http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11149/1/images/Mexico\\_PISA\\_2012\\_Informe.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11149/1/images/Mexico_PISA_2012_Informe.pdf)  
INEE p.57

<sup>39</sup> *Las pruebas PISA 2006 en México*, México, INEE, 2007, p. 229

El contexto entonces, en el que se da la Reforma Integral a la Educación Media Superior, es de precariedad económica, de amplias desigualdades entre los recursos, con los que cuentan las diversas instituciones de la EMS; también se acompaña de la presión internacional, para certificar las capacidades técnicas de la fuerza productiva del país, así como de la petición de la sociedad mexicana, por el reconocimiento de la obligatoriedad y universalización del bachillerato.

#### **1.4 Antecedente de la Reforma Integral a la Educación Media Superior.**

La Reforma Integral a la Educación Media Superior, (RIEMS) nace como un esfuerzo por homologar los planes y programas de estudio del bachillerato, para crear el sistema nacional de bachillerato, esfuerzo que a decir de los estudiosos del tema, no es reciente, ya que desde 1982 la SEP comisionó a un grupo de investigadores, para hacer un estudio exhaustivo del tema, y elaboró con ellos un documento de discusión, para el Congreso Nacional de Bachillerato en Cocoyoc Morelos<sup>40</sup>.

La importancia que tuvo el congreso, fue establecer entre las Instituciones de Educación Media Superior, una base generalizada para disminuir la dispersión de materias y construir un tronco común. A continuación se mencionan algunos de los aspectos principales:

En el análisis para el congreso, se encontró que en medio de una gran diversidad, había nueve materias comunes en todos los programas y seis más que aparecían en el 80% de los planes. Este posible denominador según Castrejón, permitía la posibilidad de derivar de ahí un tronco común, que representara casi el 60% de las horas de estudio<sup>41</sup>.

Partiendo de este referente, así como de otros esfuerzos posteriores, como la Comisión Nacional para la Enseñanza Media Superior, (Conaems) en el 2008 la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana A.C. (ANUIES) propuso la construcción de un Sistema Nacional de Bachillerato que contempla cuatro ejes:

1° La construcción de un Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias, orientado a dotar a la EMS de una identidad clara, que responda a sus necesidades presentes y futuras.

---

<sup>40</sup> Sobre los primeros avances en la creación de un marco curricular común véase Jaime Castrejón, en *Estudiantes Bachillerato y Sociedad*, México, Colegio de Bachilleres, 1985, p.312.

<sup>41</sup> Jaime Castrejón, 1998, op. cit. p.290.

2° Definición de las características de las distintas opciones de operación de la EMS, en el marco de las modalidades que contempla la Ley.

3° Mecanismos de gestión de la Reforma, como la formación docente, los mecanismos de apoyo a los estudiantes, la evaluación integral, entre otros.

4° Reconocimiento o *certificación nacional* complementaria a la que actualmente emite cada institución.

El primer eje de la Reforma, propone partir de un MCC en el que se reconozcan una serie de competencias comunes, identificadas para todo el bachillerato así como los conocimientos, las habilidades y actitudes que todo bachiller debe poseer al finalizar sus estudios, para definir el perfil básico del egresado.

El perfil básico hace referencia a los desempeños comunes, que los egresados del bachillerato, deben conseguir independientemente de la modalidad y subsistema que cursen. Está fundamentado en las competencias, de acuerdo con el estudio de la RIEMS, contar con un perfil que permite superar el hecho, de que los planes de estudio actuales, están estructurados en torno a unidades de agrupación de conocimientos muy diversas, como son: objetivos de aprendizaje, disciplinas, asignaturas, ejes transversales, temarios, unidades didácticas y módulos.

#### **1.4.1 La Reforma Integral a la Educación Media Superior y la ENP**

Las competencias de acuerdo con la RIEMS son la unidad común para establecer los mínimos requeridos, para obtener el certificado de bachillerato, con lo cual es posible la convivencia de estructuras curriculares y planes de estudio diversos; asimismo se facilita ubicar patrones y perfiles compartidos, para el reconocimiento de equivalencias y certificaciones conjuntas.

El acuerdo 442 de la Subsecretaría de Educación Media Superior, define las competencias como:

“Una competencia es la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico. Esta estructura reordena y enriquece los planes y programas de estudio existentes y se adapta a sus objetivos; no busca reemplazarlos, sino

complementarlos y especificarlos. Define estándares compartidos que hacen más flexible y pertinente el currículo de la EMS”<sup>42</sup>

Fomentar las competencias es el objetivo de los programas educativos; las competencias son capacidades que la persona desarrolla en forma gradual, y a lo largo de todo el proceso educativo son evaluadas en diferentes etapas. Pueden estar divididas en competencias relacionadas con la formación profesional en general, (competencias genéricas) o con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio)”<sup>43</sup>.

El Acuerdo 444 establece que el MCC, lo constituyen tres conjuntos de competencias y conocimientos a desarrollar:

- 1- Las competencias genéricas son once y plantean la posibilidad de permitir que los bachilleres, se desenvuelvan en la sociedad y en el mundo. Estas son transversales, es decir no se restringen a un campo disciplinario, asignatura o modulo, deben estar presentes en todos los campos en que se organiza el plan de estudios.
- 2- Las competencias y conocimientos disciplinares, son enunciados que expresan conocimientos, habilidades y actitudes considerados como los mínimos necesarios, de cada campo disciplinario, en los que tradicionalmente se ha organizado el conocimiento.
- 3- Competencias profesionales son aquellas que se refieren a un campo del quehacer laboral; se trata del uso particular del enfoque de competencias aplicado al campo profesional.

La RIEMS plantea la homologación de los 300 programas de estudios que hasta hoy existen en el bachillerato, a partir de un tronco común que les permita a los alumnos transitar de una modalidad a otra.

En 1996 como un esfuerzo coordinado entre la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el gobierno mexicano, se modificaron los planes y programas de estudio de la ENP y del CCH, orientándolos hacia el discurso de la educación basada en competencias.

---

<sup>42</sup> Op. cit., p.1.

<sup>43</sup> Allende Carlos y Morones Guillermo. *Glosario de términos vinculados con la cooperación académica*. México: ANUIES, 2006, p. 4.

El currículo formal de la ENP, tiene como finalidad principal el “fortalecer y potenciar el perfil del egresado, de acuerdo con los requerimientos de conocimientos y competencias que demandan los estudios superiores.”

El currículo de la ENP se pliega al actual Plan Nacional de Desarrollo,<sup>44</sup> y se adhiere a una educación basada en competencias con matiz constructivista; las competencias que busca promover son: Para el auto aprendizaje y la indagación, para organizar información, para aplicar esa información en la resolución de problemas, de análisis, comunicación, creatividad y autonomía e individuación.

Posterior a la reforma curricular de 1996, que modificó el Plan de estudios de la ENP y el CCH, se inició en la UNAM una discusión en el 2008 muy importante, porque contribuyó a identificar las competencias disciplinares básicas, que debería aportar el bachillerato, las cuales se sintetizan en el Documento Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos, que debe proporcionar el Bachillerato. (NCFB) y se definen como:

Los conocimientos, habilidades, valores y actitudes expresados en términos de desempeños terminales del alumno, es decir, en términos de lo que el alumno debe saber, saber hacer, y valorar en relación con un contenido educativo específico al terminar el bachillerato.

Para su formulación se consideraron cuatro niveles de complejidad, que van desde la posesión de información, hasta habilidades involucradas en la solución de problemas, así como un nivel relacionado con valores y actitudes”.<sup>45</sup>

Después de este proceso la UNAM en el 2008, publicó el documento “*Conocimientos Fundamentales para la enseñanza Media Superior*”; al respecto cabe mencionar el esfuerzo que hacen por destacar el valor cívico de las ciencias sociales y proponer temas, conocimientos y habilidades que pueden centralizarse en tres disciplinas: Economía, derecho y ciencia política.

El documento intenta justificar cómo este núcleo de disciplinas, engloban a su vez a otras disciplinas sociales, y expresa una gran preocupación por enseñar a los jóvenes a pensar

---

<sup>44</sup> Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, Op. cit., p.58. (En mayúsculas en el original). La educación debe impulsar las competencias y las habilidades integrales de cada persona, al tiempo que inculque los valores por los cuales se defiende la dignidad personal y la de los otros.

<sup>45</sup> Núcleo de conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM, Consejo Académico de Bachillerato. Primera aproximación. UNAM Noviembre del 2001, p.7.

su realidad, es necesario mencionar que el documento de la UNAM, en lo substancial, centra la atención en la necesidad de una comprensión más profunda de la realidad, que incluya la crítica-participativa de los estudiantes, independientemente de que estos continúen con su formación en un nivel superior.

Con base en ello propone el estudio de las ciencias sociales, a partir de cinco grandes temas:

“El primero presenta una introducción a este campo de conocimiento.

El segundo aborda la ciencia económica.

El tercero se dedica al estudio de la ciencia política.

En el cuarto se desarrolla la ciencia jurídica.

Y en el último, se analizan algunos de los problemas más importantes que enfrenta nuestra sociedad”<sup>46</sup>.

El texto caracteriza la naturaleza de los problemas sociales, y señala el uso de los métodos cuantitativos, para sustentar las hipótesis; también menciona cuatro enfoques teóricos conceptuales principales, que se utilizan en la investigación de los problemas:

“La teoría funcionalista, la teoría de intercambios, la teoría de los conflictos y la teoría de la interacción simbólica.”<sup>47</sup>

A decir de los académicos que elaboraron el documento, hay varias recomendaciones que las y los profesores que enseñan en las Ciencias Sociales, deben tener presentes:

- Una educación integral que incluya las ciencias sociales, destacar su relación con las naturales y las exactas, a fin de impulsar un esfuerzo multidisciplinario e interdisciplinario.
- Desarrollar capacidades analíticas del estudiante, en las que pueda utilizar el conjunto de conocimientos aprendidos en el bachillerato, para desentrañar los fenómenos sociales que lo rodean;
- Promover una visión crítica de los procesos sociales, la cual habilita al alumno para pensar, razonar e interpretar los grandes problemas que enfrentamos en la actualidad, de tal forma

---

<sup>46</sup> Conocimientos fundamentales para la Enseñanza Media Superior. Una propuesta de la UNAM para su bachillerato. Conocimientos fundamentales para, de Ciencias Sociales. UNAM, Septiembre 2008, p.241.

<sup>47</sup> Respecto a los métodos, teorías, temas y problemas sociales considerados como fundamentales para el bachillerato, véase el documento citado, *Ibíd.*, p.243.



que abandone una actitud pasiva y receptiva; por ejemplo, al aceptar sin cuestionar la información que difunden los medios de comunicación<sup>48</sup>.

Las recomendaciones pedagógicas, así como la selección de los conocimientos básicos que se hacen de las ciencias sociales para el bachillerato, desafortunadamente no están basadas en una investigación, es decir el documento no presenta una metodología propia de la investigación social, para ubicar los enfoques que privan en la investigación actual, tampoco señala los problemas pedagógicos identificados en un diagnóstico previo de la enseñanza social<sup>49</sup>.

Por otro lado se criticó el esfuerzo de conjuntar los conocimientos del área histórico-social de ambos sistemas de bachillerato de la UNAM, (CCH-ENP) sin considerar las diferencias pedagógicas de cada modalidad y sin realizar un mínimo esfuerzo por discutir con la comunidad universitaria la posibilidad de visualizar un solo bachillerato para la universidad.<sup>50</sup>

Se considera que este documento hubiera sido de gran ayuda, al señalar cuando menos los problemas de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales que existen en el bachillerato de la UNAM<sup>51</sup>, de esta forma la discusión sobre cómo enseñar las ciencias sociales, habría avanzado, sugiriendo direcciones para posicionarse en torno a la discusión, que actualmente priva sobre el bachillerato, la cual se puede sintetizar en las siguientes preguntas:

---

<sup>48</sup> *Ibíd.*, p.246.

<sup>49</sup> La metodología que se siguió para establecer los conocimientos fundamentales de ciencias sociales son: a) discusión y análisis de los programas vigentes, en particular de aquellos que se siguen en la Escuela Nacional Preparatoria, b) la experiencia de investigación y pedagógica de profesores de economía, derecho, ciencia política, así como de docentes de preparatoria y del Colegio de Ciencias y Humanidades, y c) el análisis y la reflexión sobre diferentes textos y esfuerzos que actualmente se hacen en este campo de conocimiento. *Ibíd.*, p.258

<sup>50</sup> Al respecto véase la ponencia Conocimientos Fundamentales. Una propuesta fallida para el Bachillerato. Presentada por el profesor Alejandro Ruíz Ocampo profesor del CCH Oriente, consultada en <http://www.cchoriente.unam.mx/areas/talleres/Ponencias%20XIII%20Encuentro%20Profs%20PDF/Alejandro%20Ruiz%20Ocampo.pdf> el 21 de Octubre del 2015.

<sup>51</sup> Frida Díaz Barriga e Irene Muría señalan que: "A la visión constructivista aplicada al aprendizaje de las ciencias Histórico sociales le preocupan problemas como el desconocimiento del adolescente como aprendiz y como actor social; se refiere a la ruptura del currículo y la enseñanza de los procesos de construcción del conocimiento histórico-social de parte del alumno; así como con sus ideas y experiencias previas en este ámbito". Sobre otros problemas en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias histórico-sociales en el bachillerato, véase Constructivismo y enseñanza de la Historia. Fundamentos y recursos didácticos de apoyo a las materias de Historia Universal Moderna y contemporánea I y II. UNAM-CCH. 1996, p.10.

¿Qué tipo de conocimientos requiere promover la EMS en la actualidad?

¿Al ser un nivel intermedio, las instituciones deben dar más peso al desarrollo de habilidades genéricas como la lectura, escritura, o la alfabetización científica sobre las habilidades disciplinarias?

Al respecto de este debate, algunos académicos de la universidad señalan que convertir al bachillerato en una especie de certificación de la fuerza de trabajo, para el mercado laboral, elimina las aspiraciones bajo las cuales fue creado, y aun cuando el desarrollo científico, y su aplicación tecnológica en el proceso productivo, demandan cambios en la cualificación de la fuerza de trabajo, en un país en donde el principal sector económico es el de los servicios, los docentes de la UNAM se mantiene férreos a mantener el carácter humanista y propedéutico del bachillerato<sup>52</sup>.

En el debate se reconoce que los trabajadores mexicanos en su mayoría, no cuentan con estabilidad laboral, realizan diferentes actividades –polivalentes- y cuentan con un modelo gerencial basado en la eficiencia y la productividad, por lo que es fundamental formar trabajadores, con capacidades para aprender a aprender, capaces de trabajar de manera disciplinada, creativa y en equipo.<sup>53</sup>

La UNAM en el plan de estudios de la ENP, reconoce que el bachillerato debe preparar a los estudiantes para el autoempleo, al mismo tiempo que debe proporcionar una formación profesional; en estas dos vertientes subyace la discusión, sobre la forma mediante la cual se puede preparar para la vida, sin dejar de lado la formación propedéutica. Las posiciones al interior de la universidad sobre el bachillerato, son fundamentalmente dos: Aquellas que centran su atención en la formación basada en núcleos de conocimientos y habilidades generales<sup>54</sup> y la otra que oscila en una formación crítica-humanística basada en la argumentación, los valores y la filosofía.<sup>55</sup>

---

<sup>52</sup> Al respecto véase la el reportaje de Judith Amador Tello, Salir de la OCDE volver a la UNESCO, Revista Proceso, año, 2010, Febrero, No. 1739, México p. 64-67.

<sup>53</sup> Sobre los cambios en la política educacional, véase Carlos, Torres en *Estado, Privatización y Política Educativa*. Elementos para una crítica al neoliberalismo. p. 161-179.

<sup>54</sup> Juan F. Zorrilla, op. cit. p.134

<sup>55</sup> Víctor Cabello en su ensayo, *La modernización de la educación básica en México o la cultura sitiada*, afirma que los nuevos enfoques reducen los fines de la formación a la adquisición de competencias individuales, cancelan toda posible superación científica y humanística, y condenan a la tecnología nacional “a un nivel de

La propuesta de intervención que se presenta en el capítulo III, no pretende dirimir estas dos posiciones o profundizar en una u otra. Lo que intenta es mostrar, a través de un ejercicio académico de intervención pedagógica, que es posible que las ciencias sociales en el bachillerato, contribuyan a promover en los jóvenes, habilidades básicas como la escritura de textos, en específico de ensayos cortos, así como desarrollar al mismo tiempo, habilidades de pensamiento, a través de la ayuda de un experto en la disciplina -el docente- que facilita y motiva la construcción significativa de conocimientos utilizando , un método de análisis propio de las ciencias sociales.

---

inframundo”, que no se informa a la sociedad. Para profundizar véase el artículo ¿Por qué la educación es importante? En Revista Paradigmas educativos. Órgano de difusión de la Comisión de Educación de la Asamblea Legislativa del D.F. Número 3. Época 1 Marzo-Agosto, 2000, p.p.- 56 a 64.

## **CAPÍTULO II. La enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales**

### **2.1. Constructivismo y enseñanza de las ciencias sociales.**

La intervención docente que efectúe en la ENP, buscó motivar la participación o el interés de los estudiantes, en los problemas sociales y desarrollar habilidades básicas de escritura, así como de pensamiento, con base en los contenidos específicos de la materia PSPyE.

El propósito fue que los jóvenes de bachillerato comprendieran la realidad social, aprendieran a elaborar una opinión respecto a la misma, y con ello obtuvieran nociones adecuadas sobre las disciplinas sociales y el conocimiento de lo social. La intervención educativa se basó en un enfoque psicopedagógico constructivista, que permitió articular la **dimensión epistémica, cognitiva y pedagógica**, de la enseñanza-aprendizaje de los estudios sociales en el bachillerato.

#### **2.1.1 La dimensión epistémica**

El bachillerato contempla un acercamiento de nivel introductorio a las disciplinas sociales, y es por eso que es una excelente oportunidad para que el docente, como profesional de la área, aproxime a los jóvenes a una mayor comprensión o entendimiento de los problemas abordados en clase.

Los problemas que los jóvenes revisan durante el curso de la materia de PSPyE, se presentan en el programa como una enorme lista de temas que el docente debe analizar y estudiar, con el propósito de crear estrategias que permitan a los jóvenes problematizar y contextualizar dichos problemas; de tal forma que, facilite el conocimiento sobre los fenómenos que forman parte de la realidad actual.

Para analizar la realidad, Zemelman propone ver la misma "... como totalidad, desde la que se delimitan campos de observación, los cuales permitan reconocer la articulación en que los hechos asumen su significación específica."<sup>56</sup>

El docente puede facilitar herramientas para que los estudiantes observen los problemas inmediatos o cercanos a ellos, debe también ayudarles a construir significados específicos para cada uno de ellos, esto ayudará a que los estudiantes reconozcan la importancia que tiene conocer, además despertará su interés y motivará el aprendizaje.

---

<sup>56</sup> Hugo Zemelman. Los Horizontes de la Razón II Historia y necesidad de utopía. Editorial ANTHROPOS, España 2003, p.64

Por otro lado es importante que el docente también se asuma como parte integrante de esa realidad que está ayudando a comprender, ya que los estudios sociales deben percibirse como una construcción dinámica, donde los sujetos que analizan también participan de esa construcción, con su subjetividad,<sup>57</sup> eligiendo un punto de partida pero al mismo tiempo tratando de articular esta mirada con las múltiples dimensiones en un todo.

Los jóvenes pueden lograr a comprender cómo se articula la realidad, cómo en ella inciden las acciones humanas, así como las condiciones sociales existentes, para ello es necesario visibilizar los fenómenos sociales de una manera concreta, al mismo tiempo, que se proporciona a los estudiantes, marcos o redes conceptuales,<sup>58</sup> no sólo para comprender, sino también para tomar una postura frente a la sociedad.

La postura que construyan los jóvenes en torno a los problemas sociales, debe ser una construcción propia no una imposición del docente, los conceptos deben servir de marcos de referencia para problematizar la realidad y tener un punto de partida para el análisis, esto no significa que las teorías condicionen el establecimiento de las articulaciones a utilizar para pensar la realidad.

El docente debe hacer ver a los estudiantes, cómo un problema social puede ser interpretado de manera diferente, por las distintas escuelas o tendencias de pensamiento; no hay que olvidar que los fenómenos sociales, son procesos históricos que pueden ser analizados con diferentes metodologías, y qué la forma de aproximarse a ellos, influye en la interpretación de los mismos –teorías-.

La reconstrucción así como el análisis de un problema, demanda también de la enseñanza, de varias técnicas y herramientas, como la observación, el diario de campo, los estudios de opinión, que son utilizadas por los profesionistas de las ciencias sociales; favorece la

---

<sup>57</sup>Hugo Zemelman en la conferencia Memoria y pensamiento, afirma que: “La realidad no es solamente un conjunto de objetos, que se someten a determinadas leyes de este tipo o del otro, donde funciona muy bien la teoría, sino que es una construcción de los hombres. Cuando hace referencia de construcción de los hombres, habla de múltiples actores constructores, no sólo de uno”. Silvia A. Vázquez, Comp., La escuela como territorio de intervención política. Parte I, Conocer la realidad para intervenir. Argentina, Secretaría de Educación, 2001, p.34

<sup>58</sup>Mario Carretero, Juan I. Pozo y Mikel Asensio señalan: “En definitiva si queremos que los alumnos comprendan la estructura y dinámica de los fenómenos sociales, es preciso que les proporcionemos ambos aspectos: habilidades inferenciales y marcos o redes conceptuales, o dicho en un lenguaje más coloquial, no basta con enseñar a pensar a los alumnos, también es necesario proporcionarles contenidos específicos sobre los que ejercitar esa capacidad inferencial.” Op. cit., p.24.

comprensión de las disciplinas y el tratamiento adecuado de los contenidos al menos de forma introductoria para los estudiantes de bachillerato.

### **2.1.2 La dimensión pedagógica**

Por otro lado, enseñar a construir conocimientos requiere también de saberes pedagógicos y didácticos, de ahí que la concepción constructivista del aprendizaje significativo, sea utilizada también como marco para la intervención docente, en la medida en que ésta permite comprender los procesos internos y externos, que intervienen en la actividad mental constructiva del estudiante. Al respecto Coll señala que hay dos aspectos principales que intervienen en la actividad mental de los escolares:

El primero se refiere a los mecanismos psicológicos subyacentes al proceso de construcción, modificación, diversificación, coordinación y enriquecimiento progresivo de los esquemas de conocimiento de los estudiantes, que facilita o promueve la intervención pedagógica.

La idea esencial del planteamiento constructivista, consiste en ajustar la ayuda educativa al proceso de construcción del conocimiento de los estudiantes. Así pues, la segunda cuestión que conviene plantearse, y a la que es necesario encontrar respuesta para fijar criterios que deben presidir la intervención pedagógica, es la que se refiere a los mecanismos mediante los cuales se consigue ajustar esta intervención, a la actividad mental constructiva del estudiante.

Para que la ayuda pedagógica ofrecida llegue a incidir sobre el proceso de construcción del conocimiento del estudiante. Dicha ayuda debe estar ajustada o sincronizada de alguna manera con el proceso que sigue el estudiante.<sup>59</sup>

Uno de los esquemas para la construcción del conocimiento, que facilitan o promueve el aprendizaje en los estudiantes, es el conflicto,<sup>60</sup> pues para que el aprendizaje sea efectivo, necesita impactar la estructura cognoscitiva del sujeto, es decir cuando el estudiante descubre algo nuevo, se genera un desequilibrio entre las ideas previas y las nuevas ideas<sup>61</sup>.

---

<sup>59</sup> César Coll, *Aprendiza escolar y construcción del conocimiento*. Paídos Educador, España, 1991, p.180-181

<sup>60</sup> *Ibid*, p.180.

<sup>61</sup> De acuerdo con Ausubel, Novak y Hanesian: "En la cognición, hay procesos como el de relacionar el material nuevo con los aspectos pertinentes de la estructura cognoscitiva, averiguar de qué manera el nuevo significado resultante puede reconciliarse con el conocimiento establecido, y recodificarlo en términos más familiares e idiosincráticos". *Op. cit.*, p.65

El proceso de aprendizaje es un proceso de asimilación y acomodación, en términos de cognición, donde el concepto de desequilibrio o desajuste es fundamental, ya que de acuerdo con Estela Quintar: *“El desequilibrio provoca un desajuste cultural, una angustia que impulsa a la búsqueda, un deseo de saber...”*<sup>62</sup>

El deseo por saber se despierta entre los jóvenes, una vez que sus prejuicios o concepciones previas se han modificado; no obstante para que el deseo se mantenga, es necesario que los nuevos conocimientos puedan ponerse en práctica, que sirvan para tomar decisiones en la esfera de la socialización, entre pares o en la relación con las instituciones más cercanas a la vida cotidiana de los estudiantes<sup>63</sup>.

El reto para los docentes es facilitar el proceso de construcción del aprendizaje sobre los contenidos del área histórico-social, procurando que los materiales que se utilicen provean de experiencias significativas a los estudiantes<sup>64</sup>, para que dichas experiencias sociales y educativas<sup>65</sup> los estimulen a formular preguntas o realizar comentarios durante las clases, a leer los materiales sugeridos, así como investigar más sobre los problemas abordados.

La significatividad de un contenido, depende, según Coll: Del planteamiento lógico del mismo, de que él estudiante pueda asimilar e insertar el nuevo conocimiento en sus redes de significados ya construidas, y de la disposición favorable del sujeto para aprender.<sup>66</sup>

La disposición del estudiante es entonces, un elemento clave para que el aprendizaje sea significativo,<sup>67</sup> es decir el deseo por aprender, permite a los maestros presentar nuevas

---

<sup>62</sup>Estela Quintar, *Didáctica No Parametral: Sendero hacia la descolonización*. IPECAL, México, 2008, p.26.

<sup>63</sup>Coll señala que el nuevo aprendizaje, en la medida en que contribuye a ampliar y extender las redes de significados del alumno, se incrementa la capacidad del mismo para establecer nuevas relaciones cuando se enfrenta a posteriores tareas y situaciones, por lo que un aprendizaje realizado de forma significativa es, al mismo tiempo, un aprendizaje que tiene un elevado valor funcional, es decir un aprendizaje útil, un aprendizaje que puede ser utilizado con relativa facilidad para generar nuevos significados. *Óp. cit.*, p.197.

<sup>64</sup>El aprendizaje significativo por recepción involucra la adquisición de significados nuevos. Requiere tanto de una actitud de aprendizaje significativo como de la presentación al alumno de material potencialmente significativo. Ausbel, Novak y Hanesien. *Op. cit.*, p. 46.

<sup>65</sup>Frida Díaz Barriga e Irene Muria, señalan que la comprensión inacabada y fragmentaria, respecto a los fenómenos y hechos históricos-sociales, que son objeto de estudio en el bachillerato, puede explicarse por la carencia de experiencias sociales y educativas enriquecedoras, que impiden el logro del aprendizaje-significativo y la reflexión crítica del alumno. *Op. cit.* p.1.

<sup>66</sup>Respecto a las condiciones necesarias para que el aprendizaje sea significativo, véase César Coll, *Óp. cit.*, pág. 195 y 196.

<sup>67</sup>Hablar de aprendizaje significativo equivale, ante todo, a poner de relieve el proceso de construcción de significados como elemento central del proceso de enseñanza/aprendizaje. El alumno no aprende un contenido cualquiera –un concepto, una explicación de un fenómeno físico o social, un procedimiento para

tareas, temas, problemas, e incluso nuevas formas de aproximarse a los mismos, y romper la visión parcial que algunos alumnos pueden tener sobre las ciencias sociales, derivada de los estudios que han cursado en ciclos anteriores<sup>68</sup>.

El problema motivacional se convierte en un problema pedagógico, en el momento en que hay que hacer uso de estrategias, para estimular a los jóvenes a pensar sobre contenidos específicos. El constructivismo permite mirar estratégicamente, el contexto de los jóvenes para diseñar actividades que estimulen a los estudiantes a encontrar sentido en la investigación y/o en la lectura. Este enfoque postula que las acciones que los estudiantes realizan en clase, y fuera de ella, deben motivarlos para hacer del aprendizaje un proceso significativo

En el caso de los problemas sociales, el profesor debe hacer el esfuerzo de presentar los nuevos conceptos de forma significativa, es decir, relacionar los problemas con la realidad inmediata de los alumnos, para que estos puedan ser apreciados por ellos como valiosos, interesantes y necesarios.

Por otro lado no sólo la presentación de los contenidos, sino también la elección de los mismos y su posible tratamiento, juega un papel fundamental en las ciencias sociales; por lo tanto, las estrategias de enseñanza a utilizar deben ser elegidas en relación con las características, los intereses y las necesidades de los estudiantes, para que de esta forma, se promueva la participación activa de los mismos, y sea posible alcanzar los objetivos de la disciplina en términos cognitivos, propedéuticos y/o sociales.

En términos cognitivos los contenidos escolares del área histórico-social del bachillerato, permiten no sólo desarrollar habilidades de pensamiento en los estudiantes, sino también aprender a pensar con base en ellos<sup>69</sup> y aprender a aprender, que es un fin que tiene la intervención pedagógica desde el punto de vista constructivista. Se trata entonces, de que el docente como facilitador contribuya a que los estudiantes: "...desarrollen la capacidad de

---

resolver determinado tipo de problemas, una norma de comportamiento, un valor a respetar, etc.-cuando es capaz de atribuirle un significado." *Ibíd.*, p. 193.

<sup>68</sup>Los estudios sociales que usualmente hacen los niños y adolescentes en las instituciones escolares, ofrecen una visión muy parcial de la Historia, el Civismo o la Geografía, dejando fuera un análisis integrado de los aspectos económicos, ecológicos, antropológicos o sociológicos, sobre las sociedades pasadas y presentes. Frida Díaz Barriga e Irene Múria, *Óp. cit.*, p.1.

<sup>69</sup>Carretero Mario, Juan y Mikel han intentado mostrar que el desarrollo cognitivo, no es solamente un conjunto de estrategias de razonamiento, que puedan aplicarse a cualquier contenido, sino que también consiste en paquetes de información específica, que dependen de la experiencia concreta de cada alumno, *La enseñanza de las ciencias sociales*. España, 1998, Alianza Edit. p.24.



realizar aprendizajes significativos por sí mismos, en una amplia gama de situaciones y circunstancias.”<sup>70</sup>

## 2.2 El docente constructivista

El docente desde una perspectiva constructivista actúa como mediador entre los contenidos y los aprendices, a él le corresponde elaborar situaciones pedagógicas que ayuden a los estudiantes a construir su propio conocimiento, en un ambiente favorable, en donde todos los participantes expresen sus opiniones o vivencias de forma respetuosa; porque no hay que dejar de lado: “...que los significados que elaboran los estudiantes, están mediados también por la dinámica de intercambios comunicativos, que se establecen en múltiples niveles entre los participantes,<sup>71</sup>” en este caso hablamos del grupo.

Lo anterior es importante ya que el docente debe y puede valerse de todos los medios posibles, para alcanzar los objetivos escolares, sin olvidar que promueve una serie de habilidades sociales, objetivo también del aprendizaje cooperativo:<sup>72</sup>

“El aprendizaje cooperativo implica saber escuchar, esperar su turno, respetar los puntos de vista alternativos, reconocer el trabajo del otro, solidarizarse con los compañeros, conocerse y aceptarse mutuamente, para resolver conflictos constructivamente.”<sup>73</sup>

Pero para favorecer un entorno en donde los jóvenes pueden resolver los conflictos y construir conclusiones de forma colectiva, el docente debe ejercer una práctica basada en la apertura mental, en una escucha activa, provocadora en cuanto a los cuestionamientos para crear y recrear en el aula, experiencias llenas de sentido,<sup>74</sup> para que al momento de la

---

<sup>70</sup> Coll, Op.cit. p. 179.

<sup>71</sup> Ibid., p.201.

<sup>72</sup>El aprendizaje cooperativo es muy importante, puesto que la posibilidad de enriquecer nuestro conocimiento, de ampliar nuestras perspectivas, de comprender y tolerar otros puntos de vista y desenvolvemos como actores sociales, está determinada por la comunicación y el contacto interpersonal con los otros. Los docentes y los compañeros de grupo, al trabajar con grupos cooperativos, lo que se pretende es que de manera individual, los alumnos cooperen para ayudar a construir un conocimiento colectivo, con la aportación y compromiso de cada uno de los integrantes del equipo. Al respecto véase Frida Díaz Barriga e Irene Múria, Op. cit., p. 33-35.

<sup>73</sup>Ibid. p.33

<sup>74</sup>En América Latina existe una corriente educativa y epistemológica, que suscribe la pedagogía de la potencialización de Hugo Zemelman y la Didáctica no parametral. Fabiola Loaiza desde esta concepción, resalta el sentido, como concepto articulador de la didáctica no parametral; ya que, en el reconocimiento y la re-de-construcción de sentido, el protagonista es el sujeto con su sentir, con su carga afectiva y emotiva, quien en relación con su realidad, lo moviliza en la enseñanza-aprendizaje y en la construcción de conocimiento, en Estela Quintar, Óp. cit., p. 9.

revisión de los contenidos escolares, todas las expresiones incluso las equivocadas, puedan ponerse en comunicación y discusión.

El empleo de estrategias didácticas por parte del docente, tiene varias finalidades; una de ellas es lograr que los estudiantes interactúen entre sí, logren ponerse de acuerdo y negocien para concretar una tarea. Otra finalidad es ayudar a desarrollar su sensibilidad, dándoles la posibilidad de estar en relación con el contenido, por lo tanto el maestro, debe seleccionar estrategias de enseñanza, que movilicen las estructuras cognitivas de los estudiantes, es decir, partan de sus ideas previas<sup>75</sup> respecto a tal o cual tema, e incorporen nuevos elementos a la misma, de esta forma ampliarán sus marcos de referencia y su capacidad de comprensión<sup>76</sup>.

Para el constructivismo el docente se piensa como un estratega que provoca reflexiones, que provee de herramientas para la comprensión<sup>77</sup>, en lugar de sólo seleccionar técnicas pues la tarea de enseñar, no es una actividad que pueda automatizarse y es poco pertinente utilizar de manera recurrente, una técnica o método para cada contenido educativo. Los sujetos, el contexto y las necesidades de los aprendices, son cambiantes e incluso los contenidos también; de esta forma el educador, debe actualizarse constantemente y conocer las características del grupo, a fin de comprender sus necesidades específicas.

Pero ¿Cómo identificar las necesidades de todos los estudiantes cuándo son muchos, todos muy diferentes y sus inquietudes también? Detectar cada necesidad en un grupo como los de la ENP que van de entre 35 hasta 50 estudiantes, es una tarea muy complicada, de ahí que se sugiere partir de los conocimientos, así como de las ideas previas que los alumnos tienen acerca de los contenidos, a fin de utilizar éstas como catalizadores del conocimiento; tratar de percibir sus expectativas, el nivel y manejo que

---

<sup>75</sup>Coll, señala que el énfasis en el enfoque de Ausubel y sus colaboradores acerca del aprendizaje significativo implica un cambio de paradigma en la medida en qué, el énfasis ya no reside en la competencia intelectual del alumno, sino más bien en la existencia de conocimientos previos para el contenido a aprender. Óp., cit., p.196.

<sup>76</sup>Ausubel, Novak y Hanesian señalan que en el proceso de formación de conceptos, el aprendizaje significativo nuevo proporcionará significados adicionales a los mismos, y se adquirirán nuevas relaciones entre los conceptos previamente aprendidos. Óp. cit., p. 52.

<sup>77</sup> Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández señalan que: "En conjunción con las estrategias motivacionales y las de aprendizaje cooperativo, las estrategias de enseñanza proveen al docente de herramientas potentes para promover en sus aprendices un aprendizaje con comprensión," Estrategias docentes para el aprendizaje cooperativo, México, 1999, Mc. Graw Hill, capítulo 5.

tienen con respecto a los temas y de esta forma será más fácil seleccionar o adecuar las estrategias.

Las estrategias son necesarias para llamar la atención de los jóvenes, y poder generar expectativas sobre los contenidos, ya que los jóvenes se encuentran sumergidos en actividades placenteras como ver la televisión, ir al cine, escuchar música, y/o utilizar las nuevas tecnologías. Roxana Murduchowicz señala que las identidades de los jóvenes:

“...se trazan en la intersección del texto escrito, la imagen electrónica y la cultura popular. Los centros comerciales, los cafés, la televisión, los recitales de música y las nuevas tecnologías modifican la percepción que los chicos tienen de la realidad, su actitud ante el conocimiento y el modo en que conviven el mundo.”<sup>78</sup>

Por otro lado Zarzar Charur señala la motivación como una de las cuatro condiciones básicas, sin las cuales no se da el aprendizaje:

En primer lugar, la motivación, el interés, el gusto, el deseo por trabajar y aprender sobre el tema. De este factor dependen en gran medida los resultados que se puedan lograr.

En segundo lugar, la comprensión de la temática. He podido notar que ese interés inicial desaparece cuando los primeros contenidos del curso son demasiado difíciles, para el nivel con que se llega al mismo.

En el tercer lugar, la participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los aprendizajes son más profundos, participan activa y responsablemente en el proceso no sólo en la realización de actividades grupales, sino también en la organización del curso y en la toma de decisiones.

Por último, creo que la aplicación de lo visto en clase en cuanto a situaciones o actividades de la vida diaria, hace que los aprendizajes se asienten de una manera más permanente en la personalidad de los estudiantes.<sup>79</sup>

A partir de lo anterior, es fundamental ser un docente estratega, pues no se trata de competir con los muchos estímulos visuales de la televisión, los videos juegos, aplicaciones de celulares, y un amplio acceso a la información por medio de las Tecnologías de la Información y Comunicación, (TIC) a los que tienen los jóvenes, pero sí es importante que los estudios sociales tengan sentido para los estudiantes y aprovechar la oportunidad para

---

<sup>78</sup> Roxana Murduchowicz. El capital cultural de los jóvenes. México, FCE. 2010, p. 12.

<sup>79</sup> Carlos Zarzar, Diseño de estrategias para el aprendizaje grupal. Una experiencia de trabajo en Revista Perfiles Educativos. Núm. 1. (20) Nueva Época, p.34.

que a través de ellos, se promuevan habilidades que permitan someter a crítica esa información, ayudar a tomar una postura frente a lo dado y a lo que está dándose; es también una posibilidad para sensibilizar a los estudiantes sobre la responsabilidad social que tienen. El proceso de hacer un análisis crítico y tener compromiso sobre la problemática nacional, se da a nivel de lo inmediato y de lo individual, pero corresponde con los propósitos del aprendizaje<sup>80</sup> en particular con los de la Educación Media Superior.<sup>81</sup>

En las ciencias sociales la adquisición de un pensamiento crítico, es un proceso que no se da de forma espontánea, pues primero hay que aprender a pensar. Las ciencias sociales, son una oportunidad excepcional para que los estudiantes aprendan a construir una opinión reflexionada y coherente, sobre sus problemas cotidianos y aquellos que perciben como colectivos; pero enseñar a pensar los problemas sociales, implica que el educador como experto del área,<sup>82</sup> utilice las metodologías adecuadas, para analizar los contenidos a impartir.

El primer paso que el educador como profesionalista de las ciencias sociales<sup>83</sup>, debe realizar es problematizar, el contenido escolar que va a facilitar<sup>84</sup>, después podrá ayudar a que los estudiantes profundicen sobre sus pensamientos,<sup>85</sup> haciéndoles preguntas como:

---

<sup>80</sup> Frida Díaz Barriga e Irene Muriá, señalan que un aprendizaje significativo del conocimiento histórico, es la base del desarrollo social, en la medida en que “aprender” no sea sinónimo de copiar la realidad existente. El aprendizaje debe llevar a elaborar, a crear una representación personal, sobre la realidad que estudia; un alumno que es capaz de elaborar críticamente, sus representaciones sobre la sociedad en la que vive, puede a la vez proponer los elementos de su interpretación y de su modificación. Óp., cit. p. 22.

<sup>81</sup> Programa de la asignatura, Problemas Sociales, Políticos y Económicos de México, México, UNAM, 1997, p.3.

<sup>82</sup> Gerardo Hernández, al respecto del papel del profesor señala que en el paradigma socio-cultural: “el profesor se supone debe ser un agente experto, encargado de mediar la situación de encuentro entre el alumno y los contenidos socioculturales, que forman parte de los currículos escolares. En ese sentido el profesor deberá construir un contexto de aprendizaje en conjunción, desde luego con los alumnos, para aproximar el conocimiento particular, y manejar procedimientos instruccionales óptimos, que faciliten la negociación de las zonas de desarrollo próximo.” Paradigmas en psicología de la educación, México, Paidós Educador, 1999, p.239.

<sup>83</sup> Porfirio Morán apunta sobre la importancia que tiene en la universidad y en el bachillerato, el docente como investigador, considera que para cambiar las viejas prácticas en donde el alumno es considerado un ser pasivo el docente tiene dos caminos: “El primero es enseñar a producir conocimientos, no sólo a consumirlos; aludimos aquí a la figura del docente que alternativamente enseña lo que investiga y hace de su práctica docente objeto de estudio. Segundo, enseñar para la transformación, propiciando crítica y creativamente los conocimientos prácticos de la profesión; es la figura del profesor que es un profesional en ejercicio, que enseña lo que practica e inculca criterios y procedimientos para superar su propia práctica profesional”. Conferencia en la UAM, El vínculo de la Docencia y la investigación como estrategia pedagógica. Noviembre 22, del 2012, p. 3.

- ¿Quiénes son los sujetos que intervienen en el problema?
- ¿Qué acontecimientos o aspectos motivan sus acciones?
- ¿Es un problema de intenciones, si los sujetos fueran otros, las cosas serían diferentes?

Lo anterior es trascendente, también para los investigadores como Juan I. Pozo y María del Puy:

“Los alumnos están acostumbrados a dar interpretaciones “mentalistas” de los fenómenos sociales (en términos de su psicología intuitiva, según la cual los deseos, intenciones y creencias de las personas explican su conducta).

Sin embargo, para comprender el mundo social de una manera compleja, hay que integrar esas explicaciones intencionales con otras de tipo explicación causal, que consideren distintos factores sociales (económicos, tecnológicos, geográficos, culturales, religiosos, etc.)”<sup>86</sup>

Se trata entonces de que el docente tenga la habilidad de descomponer un problema en todas sus partes, de articular estos de nueva cuenta, de historizar el problema, de recuperar el contexto del mismo, y de evidenciar los marcos interpretativos de los que se parte para abordar dicho fenómeno.

El docente se concibe entonces, como mediador<sup>87</sup> entre los estudiantes y los contenidos; como sujeto experto en el área por llamarlo de alguna forma. Debe ser creativo para diseñar actividades, situaciones educativas o implementar estrategias, que ayuden a los no expertos -los aprendices- a desarrollar las habilidades necesarias para captar la esencia de los fenómenos de la vida social y a utilizar los instrumentos adecuados.

---

<sup>84</sup> De acuerdo con Zemelman, en los procesos de investigación es muy importante construir un problema antes que formular una hipótesis y explicarla. “Pedagogía de la dignidad del estar siendo.” Entrevista realizada por Jorge Rivas para la revista Interamericana, 2 de Marzo del 2005, p.10.

<sup>85</sup> Morán comenta que es necesario orientar a los jóvenes al desarrollo de capacidades y destrezas creativas, a la selección apropiada de información y a la habilidad para formular preguntas y encontrar respuestas más apropiadas, óp. cit., p. 3.

<sup>86</sup> Juan I. Pozo y María del Puy Pérez. , La solución de problemas, Madrid, Santillana, 1994, p.17

<sup>87</sup> Gerardo Hernández, comenta: “El profesor debe ser entendido como un agente cultural, que enseña en un contexto de prácticas y medios socioculturalmente determinados, y como un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos. Así a través de actividades conjuntas e interactivas, el docente procede promoviendo zonas de construcción, para que el alumno se apropie de los saberes, gracias a sus aportes y ayudas estructurados en las actividades escolares, siguiendo cierta dirección intencionalmente determinada,” óp. cit., p.234.

Los instrumentos a los que se hace referencia, son las herramientas para la investigación social. Los maestros del área histórico-social, también deben enseñar a utilizar las técnicas que tienen las ciencias sociales para construir conocimiento; por ejemplo la observación, la elaboración de fichas, las líneas de tiempo, los cuadros ordenadores de la información, etc. porque estos elementos permiten que los jóvenes, puedan tener a la mano datos sobre hechos concretos que sirven para formular hipótesis, escribir una opinión al respecto y exponer o comunicar a otros sus ideas, al mismo tiempo que se les introduce a las disciplinas sociales.

Otro instrumento es el lenguaje a través de la composición escrita.<sup>88</sup> El lenguaje escrito es un instrumento altamente valorado en el campo educativo, pues permite plasmar las ideas y los conocimientos construidos dentro del aula; escribir y enseñar a los estudiantes a hacerlo es una obligación que los docentes de nivel medio y superior tienen, ya sea porque la habilidad de escribir esté considerada como una destreza para la vida o porque en las disciplinas sociales la comunicación escrita, es indispensable para la construcción del conocimiento social.

El reto que tienen los profesores para apoyar el aprendizaje de los jóvenes, es muy grande, pues implica explorar las ideas previas de los estudiantes respecto a los temas del curso, desarrollar situaciones estimulantes dentro del aula para motivar el aprendizaje, enseñar a utilizar herramientas para analizar la realidad, elaborar o formular preguntas problemáticas, considerando las dificultades comunes a las que se enfrentan los estudiantes que cursan asignaturas del área social, crear un clima de respeto, en donde se puedan expresar todas las ideas y/o respuestas posibles, y definir a partir de todos estos aspectos, el tipo de estrategias de enseñanza-aprendizaje que se requieren utilizar, para promover entre los estudiantes una mejor comprensión del contenido.

### **2.3 Habilidades para la comprensión de la realidad social.**

La primera pregunta para poder definir las habilidades a promover, entre los estudiantes de la ENP es:

¿Cuáles son los problemas concretos a los que se enfrenta un estudiante al querer analizar un hecho social?

---

<sup>88</sup>Ibíd., p. 235.

La primera dificultad que obstaculiza el entendimiento de los jóvenes, sobre los contenidos de la materia PSPyE es contextualizar los fenómenos, ya que aun cuando los contenidos versan sobre problemas de nuestro país tales como: La pobreza, la marginación, la contaminación y demás conflictos, estos así como están presentados en el programa, no pueden ser comprendidos, y se requiere que estén situados en una realidad y en un tiempo específico, para ayudar a que los jóvenes capten las generalidades del fenómeno y sus particularidades, pues no es lo mismo hablar de marginación en un entorno urbano, que en un entorno rural. Situar los problemas es fundamental porque permite captar mejor la esencia de cada proceso y apreciar sus características específicas.

El segundo problema que tienen los estudiantes, es encontrar la manera más adecuada, para analizar el fenómeno social, ya que está inmerso en una red de confusas relaciones, las cuales se presentan de forma desordenada y a primera vista inconexas; el reto es lograr establecer relaciones explicativas multi-causales e integradoras.

El proceso anterior es muy complejo, pues en general las personas tendemos a ver los problemas sociales como un asunto de causas y efectos, así como de intenciones.

El tercer problema es obtener información y ampliar los conocimientos que se tienen, a través de herramientas utilizadas en las disciplinas sociales<sup>89</sup> y por último, está el problema de comunicar de forma clara y sintética los aprendizajes.

Para dar solución al primer problema es necesario que el docente promueva entre los jóvenes, habilidades que involucren la comprensión del conocimiento histórico-social, atendiendo a los aspectos específicos de la disciplina. Al respecto Frida Díaz Barriga e Irene Muriá señalan que:

“El cambio histórico se opera dentro del contexto del tiempo histórico, e implica el establecimiento de una secuencia cronológica espacio-temporal. La comprensión del tiempo histórico involucra nociones como cambio, continuidad y duración de los hechos o acciones bajo estudio...” “Un manejo

---

<sup>89</sup> De acuerdo con Mario Carretero la comprensión y enseñanza de la causalidad histórica, a partir de un estudio realizado con 100 personas de entre 11 y 27 años, sobre el caso del descubrimiento de América, en donde participaron adolescentes, jóvenes de bachillerato y de universidad de las carreras de psicología e historia del quinto semestre, concluye en que existe una amplia tendencia entre los sujetos no expertos en historia, de explicar los acontecimientos históricos en términos de las acciones humanas, concediendo a los aspectos intencionales un lugar importante en sus explicaciones, a diferencia de los expertos en Historia, los cuales pueden formular un modelo explicativo histórico de tipo estructural. Construir y enseñar las Ciencias sociales y la Historia, Transformación Aique, Argentina, 1999, p. 80

adecuado de mapas históricos, líneas de tiempo y mapas conceptuales, entre otros apoyos didácticos, favorecen su aprendizaje.<sup>90</sup>

Por otro lado, es importante mencionar el hecho de que el docente, debe utilizar diferentes estrategias para situar<sup>91</sup> los contenidos, a fin de vincular estos últimos, con el entorno de los estudiantes y hacer que les resulten significativos.

El segundo problema que se refiere a las dificultades para hacer análisis, alude a la necesidad de seleccionar un método para abordar los contenidos. El desarrollo de esta habilidad, recae en primera instancia en el docente, ya que él como profesional o experto del área, debe orientar el proceso mediante el cual se aborden los fenómenos. Si bien es cierto que esta habilidad requiere de un manejo profundo, de las disciplinas sociales y depende del hecho a estudiar, es el docente el adecuado para mostrar a los estudiantes de bachillerato, que hay diferentes caminos o formas para aproximarse a la realidad.

A demás del método para analizar los problemas, es común que en los estudios sociales existan problemas para la comprensión de la causalidad, es por eso que en la didáctica de las disciplinas sociales es uno de los temas más estudiado por los psicopedagogos y especialistas. El problema se relaciona con el desarrollo y los procesos cognitivos que suceden en los adolescentes y jóvenes, al intentar establecer relaciones de causa-efecto o bien durante la elaboración de explicaciones estructurales.<sup>92</sup>

Los procesos cognitivos a los que hacen referencia dichos estudios, se encuentran nombrados de diferentes formas en la literatura especializada, algunos los llaman habilidades para el pensamiento de nivel superior, o habilidades asociadas con el pensamiento, pero en el fondo se alude al pensamiento formal, el cual en la tradición piagetiana representa el estadio de las operaciones formales. A continuación se sintetizan algunas ideas claves sobre el pensamiento formal, extraídas del texto de Paul Eggen y Donald Kauchack:<sup>93</sup> La finalidad es señalar los procesos que refieren este tipo de

---

<sup>90</sup> Op. cit. p.13

<sup>91</sup> Frida Díaz Barriga señala que el conocimiento es situado porque se genera y recrea, en una determinada situación. Así en función de lo significativo y motivante que resulte, de la relevancia cultural que tenga o del tipo de interacciones colaborativas que propicie, podrá aplicarse o transferirse a otras situaciones análogas o distintas a las originales. Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida, Mc Graw Hill, México, 2006 p.XV.

<sup>92</sup> Frida Díaz Barriga e Irene Muriá definen las explicaciones estructurales, como aquellas que están basadas en factores de carácter más abstracto (factores económicos, políticos, sociales, etc.,). Op. cit., p.14.

<sup>93</sup> Paul Eggen y Donald Kauchack, *Estrategias docentes, enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*, México, 2009, Fondo de Cultura Económica, p.453-457.



pensamiento, y qué habilidades deben promover los docentes del área social, para facilitar la comprensión de los estudiantes:

“Este pensamiento se caracteriza por una mayor autonomía y rigor en el razonamiento”.

“Las posiciones piagetianas sobre las operaciones formales requieren ser consideradas junto al contexto individual y cultural en el que se encuentran los individuos que estamos considerando”.

“En las operaciones formales, la realidad es concebida como un subconjunto posible, siendo esta característica esencial, la que diferencia de manera extraordinaria, las estrategias cognitivas utilizadas por el adolescente y el adulto, respecto al niño del estadio anterior.”

“El adolescente, situado ante un problema concreto, no sólo tiene en cuenta los datos reales presentes, sino que además, prevé todas las situaciones y relaciones causales posibles entre sus elementos. Una vez analizadas de manera lógica todas estas posibilidades hipotéticas, tratará posteriormente de contrastarlas con la realidad, a través de la experimentación. A diferencia del estado anterior, ahora es lo real lo que está subordinado a lo posible”.

“El adolescente y por ende el adulto, gracias a esta característica del pensamiento, y al dominio de la combinatoria, será capaz no sólo de relacionar cada causa aisladamente con el efecto, sino también de considerar todas las combinaciones posibles entre las distintas causas, que determinen el hecho de que se trate.

Esta habilidad cognitiva es para Piaget la que mejor define en el estadio de las operaciones formales y suele ir asociada a una importante capacidad de combinar todos los elementos del problema, de todas las maneras viables, para determinar sus posibles relaciones causales.”

“Es preciso tener en cuenta que el propio Piaget afirmó, que los sujetos probablemente alcanzaban el pensamiento formal al menos entre los 15 y los 20 años, en vez de entre los 11 y 15 años. Además de esto, Piaget sugirió que en los casos en que la situación experimental, no corresponda a las aptitudes o intereses del sujeto, puede ocurrir que éste utilice un razonamiento característico del estadio anterior”.

El pensamiento formal como se describió en las citas anteriores, posibilita que los jóvenes capturen la esencia de los fenómenos sociales<sup>94</sup>, de esta forma los estudiantes pueden

---

<sup>94</sup> No se desconoce el hecho de que desde la perspectiva de la teoría de la asimilación se señala que no existe una edad en que todos los alumnos puedan manejar abstracciones secundarias de cualquier área de estudio, lo cual contrasta con las observaciones de Piaget. Ausubel, Novak y Hanesian. Op. cit., p.314. Sin embargo en esta investigación se considera lo que menciona Gerardo Hernández respecto a la integralidad de los constructivismos: “Se reconoce la posible complementariedad de las explicaciones entre los varios constructivismos, dado que los distintos focos de investigación y unidades de análisis que éstos enfatizan en

percibir y analizar que todos los problemas se encuentran interrelacionados, de ahí que sea muy importante que los docentes promuevan competencias cognitivas como son llamados por Pozo y Postigio entre sus estudiantes, estas competencias o habilidades son:

- 1) Utilización e integración de fuentes de información
- 2) Establecimiento de relaciones causales múltiples
- 3) Interpretación temporal
- 4) Interpretación espacial.

Las dos primeras habilidades cognitivas están relacionadas con esa pluralidad de perspectivas que siempre está presente en las ciencias sociales. Lejos de aceptar una única “verdad” debemos enseñar a los estudiantes a construir su propia perspectiva, integrando información procedente de fuentes múltiples y a veces contradictorias.<sup>95</sup>

Cabe mencionar que el conocimiento es considerado como un producto social y la orientación del profesional de las ciencias sociales –el docente- así como el intercambio con otros compañeros con más habilidades, permitirán que a través de la discusión colectiva y la reflexión,<sup>96</sup> se desarrollen estas habilidades de pensamiento;<sup>97</sup> por lo tanto, también se requiere que los docentes, implementen estrategias de trabajo colaborativo.

El trabajo colaborativo es necesario para que los estudiantes, intercambien las opiniones que tienen sobre los contenidos, así como los textos revisados durante la clase. El aula debe ser el espacio donde los estudiantes confronten sus puntos de vista y discutan para enriquecer sus perspectivas; este proceso debe estar mediado por el docente, pues también es un principio formativo que requiere que los jóvenes practiquen algunos valores,

---

sus programas de investigación, muchas veces más que ser antagónicos. Parece ser complementarios e integrales. Gerardo Hernández. Miradas constructivistas en psicología de la educación. México, Paidós, 2006. p.31.

<sup>95</sup> Juan I. Pozo y María del Puy Pérez. Op. cit. p.16

<sup>96</sup> Gerardo Hernández, 1999. El alumno reconstruye los saberes, pero no lo hace solo, porque ocurren procesos complejos en los que b) se entremezclan procesos de construcción personal y procesos auténticos de co-construcción en colaboración con los otros que intervinieron, de una o de otra forma, en ese proceso. *Ibíd.*, p.232.

<sup>97</sup> Juan F. Zorrilla al respecto señala que: “Aprender es una consecuencia de pensar. La retención, la comprensión y el uso activo del conocimiento sólo pueden lograrse mediante experiencias de aprendizaje, en la que los alumnos piensan acerca de y con lo que están aprendiendo.” Desarrollo de habilidades verbales y matemáticas I, México, Ago. Editorial, 2007, P.70

a modo de expresarse con actitudes tales como: Escuchar atentamente, ser respetuosos de las opiniones de los demás e incluso ser reflexivos frente a lo que se escucha<sup>98</sup>.

En el grupo el individuo puede confrontar sus marcos de referencia. Rafael Santoyo señala:

“La situación grupal es una experiencia múltiple, ya que el individuo no sólo adquiere aprendizaje intelectual, relacionado con el objeto de conocimiento sino qué, además, tiene la oportunidad de sostener una confrontación de sus marcos de referencia. Esto le permite rectificar o ratificar constantemente sus propios fundamentos teóricos, así como algunas pautas de su conducta e interpretaciones de la realidad. En el grupo, el individuo tiende a ser más sensible a la lógica de su argumentación, al mismo tiempo que advierte las contradicciones de sus propias ideas”.<sup>99</sup>

La comunicación entre los integrantes del grupo, también favorece el cambio de perspectivas: “Cuando un miembro del grupo elabora y expresa una idea, recibe a su vez una respuesta en relación con el contenido emitido, que le obliga a reflexionar y a modificar su posición inicial.”<sup>100</sup>

El cambio de perspectiva puede generar en el estudiante, un proceso de desajuste o desequilibrio que posibilite seguir buscando nuevos argumentos y conocimientos. También permite incorporar los nuevos conocimientos construidos socialmente, a su lectura y análisis de la realidad.

El tercer problema que alude propiamente a la información que utilizan los estudiantes, para ampliar sus conocimientos sobre el tema, está vinculado al desconocimiento teórico y práctico, de las herramientas de las cuales echa mano un investigador social, pero al igual que en el proceso de seleccionar un método para analizar la realidad, es importante que el docente enseñe a los aprendices a utilizar la observación, la historia de vida, el diario de campo y demás herramientas, a fin de que el primero, ejercite o ensaye su utilización de manera práctica, valore su potencial como mecanismo para procesar datos empíricos confiables, y enseñar a sistematizarlos haciendo uso de fichas, tablas u otros organizadores gráficos de la información.

---

<sup>98</sup> Marta Pasut respecto al trabajo en grupos señala que: “El aprender es un proceso activo por parte del sujeto, El trabajo grupal influye en el desarrollo intelectual del que aprende. El aporte de distintos puntos de vista contribuye a la estructuración del pensamiento, se aprende mejor lo que interesa, lo que motiva, lo que se relaciona con uno mismo”. Acerca del Taller. El aula, un taller. En: Viviendo la literatura. Editorial Aique, Buenos Aires, 1999. p.1.

<sup>99</sup> Rafael Santoyo. Apuntes para una didáctica grupal. p. 6.

<sup>100</sup> Ibídem.p. 7.

Si bien es cierto que la enseñanza de técnicas como: Fichas bibliográficas, hemerográficas, líneas del tiempo y demás, es importante, lo principal es que los estudiantes aprendan a utilizarlas para elaborar argumentos basados en los conocimientos experienciales y no sólo en los conocimientos de tipo teóricos; de esta manera el aprendizaje de lo social, no se realizará de forma verbalista sino práctica y significativa<sup>101</sup>.

En la reflexión sobre lo que puede ser una práctica significativa para los estudiantes, el docente no debe olvidar qué: “Mientras mayor sea la relación que el joven vea entre aquello que estudia y su vida (presente, pasada y/o futura), mayor será su empeño y dedicación al estudio, y los aprendizajes que logre serán más profundos y duraderos.”<sup>102</sup>

## **2.4 Habilidades verbales en el aprendizaje de las ciencias sociales**

El último problema que se plantea en este trabajo de investigación, es sobre el desarrollo de las habilidades para comunicar los aprendizajes, construidos por los estudiantes. En el área histórico-social, el análisis, la crítica y los hallazgos respecto a un problema, siempre se comunican a través de informes escritos, ensayos o artículos, de ahí que sea importante que los jóvenes se familiaricen y posean nociones mínimas de las partes que integran este tipo de textos; antes de incorporarse a los estudios universitarios.

Por otro lado, escribir es una habilidad bastante compleja, puesto que requiere que los estudiantes hagan uso de su capacidad de síntesis, para plasmar en un documento escrito los conocimientos construidos, también demanda mostrar destreza y conocimiento del uso del lenguaje, para dar cuenta de la integración de los nuevos conceptos y de los aprendizajes alcanzados, a decir de Frida Díaz e Irene Muriá:

“...la composición escrita, es una actividad muy compleja, puesto que involucra traducir al lenguaje representado (ideas, pensamientos, sentimientos, impresiones del sujeto) en un discurso escrito que tiene que respetar reglas sintácticas, ortográficas y convenciones, dirigiéndose a una audiencia específica.”<sup>103</sup>

---

<sup>101</sup>Mario Carretero y José Antonio León señalan que “...no basta pues con aprender términos científicos, ni con saberse las definiciones, ni con conocer las formulas; hace falta, además entender, dotar de significado, relacionar, conectar con otros conocimientos... y todo ello de forma no superficial y verbalista, sino como saber construido y elaborado”. Del pensamiento formal al cambio conceptual en la adolescencia, España, Alianza Editorial, p.467.

<sup>102</sup> Carlos Zarzar. Op.cit., p.38.

<sup>103</sup>Óp. cit. p.61.

En el caso de las materias del área social, al esfuerzo que de por sí tienen que hacer los estudiantes para componer un texto, hay que sumar la dificultad de tener que evidenciar una comprensión adecuada de los fenómenos sociales, a partir de un análisis lógico de cada una de las dimensiones que conforman dicho problema y de incorporar a la reflexión de los mismos, su propia visión del mundo.

Por lo tanto, el docente puede auxiliar a los estudiantes a través de modelos, para que de manera progresiva vayan desarrollando las habilidades necesarias para escribir, de tal forma que complemente su proceso de aprendizaje, al mismo tiempo que refuerza y verifica lo aprendido.

La misión de orientar a los estudiantes para escribir textos aunque sean cortos y breves, es un reto más para el docente ya que como experto de las disciplinas sociales, el mismo debe ejercitar, desarrollar y poseer dicha habilidad. Además para promover la escritura entre los jóvenes y no desesperarse por la falta de resultados o por la obtención de estos de forma muy lenta, no hay que olvidar que los jóvenes están viviendo cambios respecto a la información y a la palabra escrita.

El entorno cultural de los estudiantes de bachillerato (televisión, video juegos e internet), sobrevalora la imagen frente a la escritura, lo anterior tiene implicaciones en términos del conocimiento y de cómo motivar el mismo, no hay que perder de vista que frente a la cultura del “me gusta” y de los “emoticones”, la redacción es una habilidad que implica concentración, constancia, paciencia y esfuerzo.

## **CAPÍTULO III El desarrollo de habilidades en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales**

### **3.1. La intervención pedagógica o docente**

La intervención docente se realizó en la ENP, en la asignatura de “Problemas Sociales Políticos y Económicos de México” en el Plantel Núm. 5 “José Vasconcelos”. La asignatura se ubica en el mapa curricular, como disciplina obligatoria y teórica del núcleo propedéutico, a impartirse en el área III en el tercer año del bachillerato.

El objetivo general de la intervención fue: Motivar el interés de los estudiantes del grupo 662 de la asignatura PSPyE, por comprender la realidad social, para que aprendieran a elaborar sus propios argumentos y con ello adquirieran nociones adecuadas sobre las disciplinas sociales y el conocimiento de lo social.

La intervención se apoyó en la concepción sociológica, epistemológica y psicopedagógica,<sup>104</sup> contenida en los principios educativos del plan de estudios de la ENP, de tal forma que se intentó contribuir a la consecución de los objetivos de la educación preparatoria universitaria, desde una perspectiva creativa y novedosa:

#### a) Concepción sociológica.

De acuerdo con el plan de estudios vigente, el propósito general del bachillerato es: “...proporcionar al educando elementos cognoscitivos, metodológicos y afectivos que, en síntesis, le permitan profundizar de manera progresiva, en la comprensión de su medio natural y social, desarrollar su personalidad, definir su participación crítica y constructiva en la sociedad en que se desenvuelve, e introducirse en el análisis de las problemáticas que constituyen el objeto de estudio, de las diferentes disciplinas científicas y tecnológicas, siempre en la perspectiva de la formación profesional universitaria”<sup>105</sup>.

---

<sup>104</sup> Margarita Pansza sostiene que hay cuatro núcleos disciplinarios, cuya intervención es indispensable en relación a un plan de estudios: La epistemología, la sociología, la psicología y la pedagogía, entre los que se establecen nexos interdisciplinarios, que permiten abordar el objeto de estudio en forma más integral. *Pedagogía y Currículo*. México, Gernika, 1987, p, 18.

<sup>105</sup> Los objetivos de la Escuela Nacional Preparatoria se pueden leer en el documento: *Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria*, México, UNAM, 1997, p, 17.

b) Concepción psicopedagógica.

Se adhiere a una educación basada en competencias con matiz constructivista, con un enfoque metodológico hacia una enseñanza centrada en el alumno, en la cual los contenidos son un medio para desarrollar habilidades, y competencias para el autoaprendizaje.

c) Concepción epistemológica.

Se explicita la construcción progresiva del conocimiento, privilegiando lo formativo sobre lo informativo, mediante la identificación de nociones básicas y problemas-eje, que den sentido y significado a los contenidos.

### **3.1.2 El Programa de la materia Problemas Sociales Políticos y Económicos de México.**

La materia de Problemas Sociales, Políticos y Económicos de México, se imparte en el sexto año escolar, tiene un valor de 12 créditos con una duración de aproximadamente 90 horas anuales, divididas en 3 horas semanarias. El Programa de la asignatura menciona los aprendizajes básicos, que se lograrán después de haber concluido su estudio:

“Dotar al estudiante de un sentido comprometido con su entorno histórico-social, y crear el hábito e interés por la investigación. En base a esta necesidad, cabe guiar al alumno a realizar un análisis profundo de la realidad que lo circunda, así como capacitarlo para proseguir una carrera profesional, manejando para entonces, un espíritu científico y participativo, tendiente a contribuir con soluciones a la problemática presente y futura del país”.<sup>106</sup>

El programa de estudio propone otros objetivos a conseguir como:

1° Será capaz de construir saberes a partir de un análisis y de una síntesis, de la información previamente recabada bajo la guía del docente.

2° Desarrollar intereses profesionales y evaluar alternativas, hacia su autodeterminación y despliegue de valores de legalidad, respeto, tolerancia, lealtad, solidaridad, patriotismo, consciencia cívica y apreciación del Estado de Derecho.

Para alcanzar dichos objetivos el programa propone:

---

<sup>106</sup> Escuela Nacional Preparatoria. Programa de la asignatura, Problemas Sociales, Políticos y Económicos de México, México, UNAM, 1997. p.3

“...que el profesor coordine la acción de sus alumnos para que ellos, en el ámbito metodológico estructural, construyan su propio conocimiento significativo, indaguen, organicen la información que recaben, la analicen, redacten, o sinteticen y/o expresen verbalmente en el salón sus ideas, privilegiando el trabajo en clase; armando el conocimiento y procurando les signifique algo por sí mismos y no por reproducirlo o indicarlo otras personas.”

“...involucrar a los educandos en la construcción de un conocimiento significativo, haciéndolos interactivos, críticos y dotados de herramientas de análisis, síntesis, redacción y exposición.”<sup>107</sup>

La asignatura consta de cinco unidades:

1ª Introducción a la realidad nacional.

2ª Aspectos económicos de México.

3ª Sistema político de México.

4ª Estructura Social de México y

5ª Ecología y Contaminación.

Las unidades del programa mencionan los objetivos, los contenidos, descripción de las actividades de aprendizaje, así como la bibliografía básica y complementaria.

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se sugieren son:

- Exposición.
- Lectura comentada de periódicos y revistas.
- Trabajo de investigación.
- Análisis de bibliografía y de material hemerográfico.
- Paneles de discusión, mesas redondas, socio-dramas y/o lluvia de ideas.
- Aplicación de herramientas metodológicas para el análisis social.
- Organización de campañas contra la contaminación y organización de videos o conferencias.

En cuanto a las estrategias de evaluación y acreditación del aprendizaje que se proponen, se encuentran:

---

<sup>107</sup> Ibíd., p. 2.



- Evaluación cotidiana de las exposiciones a cargo de los alumnos.
- Tres exámenes parciales durante el ciclo escolar y un examen final a los que no exentaron.

El programa también contiene información extra, como el porcentaje sobre la calificación sugerido por actividad, el perfil del alumno egresado de la asignatura, así como el perfil del docente.

A continuación se analiza el programa de la materia PSPyE, de acuerdo con seis preguntas propuestas por Margarita Pansza, para la evaluación de programas. El propósito es identificar algunas debilidades en la estructura del documento, a fin de que estas sean contrarrestadas mediante la intervención pedagógica.<sup>108</sup>

#### a) Objetivos.

El Programa de la materia no cuenta con un objetivo general, pero contiene un apartado que incluye algunos propósitos a lograr; al finalizar la lectura estos propósitos son poco claros, porque están intercalados con una serie de argumentos que pretenden explicar o justificar, las modificaciones realizadas al programa de la materia.

El documento no especifica en forma sencilla y clara a los estudiantes, los logros que se buscan alcanzar, de ahí que como parte de ésta intervención docente se pensó en la elaboración de un material didáctico, (véase anexo 2), en el cual se establecieron los objetivos, los temas a revisar y las actividades ya redactadas con un lenguaje claro y sintético.

En cuanto a las intenciones de la materia, se pretende que el alumno aporte soluciones a los problemas abordados; sin embargo no se hace mención de un método para el análisis de cada uno de ellos, de esta forma el programa deja abierta la posibilidad a los profesores, para decidir con qué procedimiento orientan el análisis y si se analizan todos los problemas o sólo algunos de ellos; se entiende así que la responsabilidad de seleccionar los contenidos así como el tiempo para profundizar en ellos, es del docente.

---

<sup>108</sup> Margarita Pansza, Esther Pérez y Porfirio Moran proponen al llevar a cabo la evaluación de un programa, contestar las siguientes preguntas: ¿Los objetivos que se persiguen son adecuados a los requerimientos de los alumnos y del plan de estudios? ¿La estructuración del programa facilita los aprendizajes? ¿La selección bibliográfica es coherente con las características de la disciplina y de los alumnos? ¿El lenguaje empleado facilita la comunicación profesor-alumno? ¿Esta actualizado el programa en relación a los avances disciplinarios? *Operatividad de la Didáctica*, Tomo II, México, Gernika, 1986, p, 39.

En cuanto a la congruencia entre el plan y el programa de la materia, el primero enuncia que es un modelo basado en competencias y el segundo que está fundado en un enfoque cognitivo-constructivista; sin embargo en el programa, no hay referencia alguna a las competencias que los estudiantes deben desarrollar, y por lo tanto la intervención docente se formuló a partir del enfoque constructivista.

b) Estructura del Programa:

El programa está dividido en cinco unidades, las unidades por si mismas son representativas de las diferentes dimensiones de las ciencias sociales, cada una de ellas contiene los temas o problemas que deben abordarse; empero uno de los aspectos que interesa mencionar es la estructura del programa, ya que al presentar y separar los temas como problemas específicos de una sola dimensión, es posible que los estudiantes no conciban de manera integral los procesos, de ahí que sea necesario una propuesta de enseñanza que promueva en los jóvenes, una comprensión de la realidad más articulada.

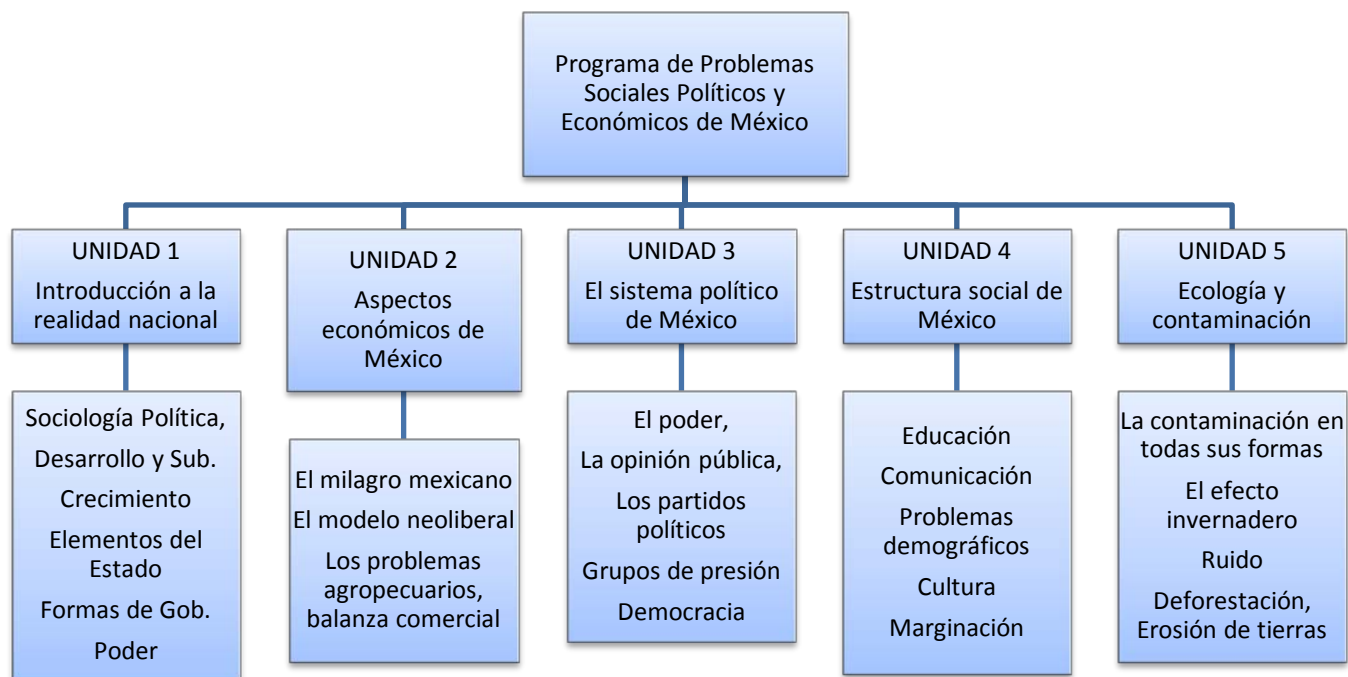
Las personas que diseñaron el programa ubicaron temas en cada unidad, reproduciendo así la idea de que la realidad está fragmentada, y de que hay fenómenos sociales que le corresponden a una sola dimensión de lo social; un ejemplo de esto son: Los problemas medio ambientales, que están contenidos en una unidad especial, como si estos no fueran también parte y consecuencia del paradigma económico dominante, así como de la dinámica entre los grupos de poder, que obstaculizan la construcción de políticas públicas efectivas, para cuidar el medio ambiente.

Otro ejemplo que podemos visualizar, es el tratamiento que se propone de temas como el desarrollo, subdesarrollo o crecimiento, los cuales están entre una lista de conceptos a revisar, de manera introductoria en la unidad uno y que desde mi perspectiva, estos “conceptos”<sup>109</sup> tendrían que ser tratados como paradigmas civilizatorios, de esta forma los profesores podrían tener presente durante todo el curso, estas concepciones para orientar el análisis de los jóvenes, pues son esenciales para explicar las causas estructurales e intencionales de los problemas que vive nuestra sociedad.

---

<sup>109</sup> De acuerdo con Silvia Ayala el concepto es la configuración intelectual que permanece igual, cuando cambian las palabras usadas, es decir, es el contenido figurativo, designado por un término abstracto. Op. cit., p.105.

A continuación en el Esquema 1.1 se muestra como está dividido el programa y los contenidos de cada unidad.



En la intervención docente, buscando que los jóvenes tuvieran una comprensión más integral de los problemas, se escogió de entre todos los temas de la unidad cuatro, *Estructura Social de México*: Los grupos indígenas, marginación y medios de comunicación; se trató de relacionar estos tres fenómenos en un momento y contexto determinado y para ello se ubicó el conflicto indígena de 1994, como un acontecimiento que articulara el análisis de estas tres problemáticas.

### c) Bibliografía.

El programa etiqueta 51 fuentes bibliográficas como básicas, las cuales resultan ser un exceso, tomando en cuenta que los estudiantes tienen una carga académica de otras 11 materias que cursan en el año, de ahí que se reflexionara acerca de utilizar materiales de consulta pequeños, que fueran complementados durante las clases con la investigación de datos, vía internet.

Por otro lado respecto a la bibliografía sugerida en el programa, sólo puedo decir que la falta de una revisión y actualización de la misma, va dejando toda la responsabilidad y el trabajo de buscar fuentes más actuales, al docente.

#### d) Lenguaje y comunicación.

El estilo de comunicación que se utiliza en el programa es impersonal y no se dirige a los estudiantes, está dirigido a los profesores; como se comentó en el inciso a) la redacción de algunos apartados es poco clara, puesto que se abordan varios aspectos en uno solo punto.

Por otro lado, la forma en que están redactados algunos propósitos del programa, no van acordes con el modelo constructivista o con el aprendizaje significativo; como ejemplo de ello está la expresión utilizada en el perfil de ingreso: *Dotar al estudiante de un sentido comprometido con su entorno histórico –social y crearle el hábito e interés por la investigación*<sup>110</sup>.

Lo anterior muestra que al menos en el discurso, aún existe una fuerte influencia de la enseñanza tradicional centrada en el maestro, en la cual él es el responsable de dar o proporcionar los conocimientos al estudiante, quien a su vez es considerado, una especie de recipiente vacío donde los conocimientos son depositados.

#### e) Actualización.

De manera general es necesario acotar que los problemas propuestos, se consideran de interés y de importancia para el alumno, en relación con la comprensión de la realidad nacional, sin embargo por el contexto de los estudiantes de bachillerato, al programa le falta incorporar problemas más cercanos, a la realidad social de las personas jóvenes, tales como: El alcoholismo, la drogadicción, el uso de las nuevas tecnologías, la violencia en el noviazgo, etc.<sup>111</sup> La intervención docente trató de relacionar el problema de los grupos

---

<sup>110</sup> Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, op., cit. p.3.

<sup>111</sup> Roxana Murduchowicz señala que una de las críticas más frecuentes que se le hace a la escuela, especialmente en el nivel medio, es que no ofrece a los alumnos un espacio en el que puedan encontrar experiencias sustantivas en la formación para el ejercicio de la ciudadanía y para el desarrollo de la vida en la sociedad. En relación con el conocimiento se le atribuye una falta de sentido en los contenidos que enseña, estrechamente relacionada con la fragmentación, la descontextualización, la historicidad, su falta de atractivo en relación con los intereses de los jóvenes y su fuerte desvinculación con respecto a los desafíos futuros de los adolescentes. *El capital cultural de los jóvenes*. México, FCE. 2010, p. 15.

indígenas con la realidad social de los alumnos, incorporando el tema de la discriminación, sin embargo como se aborda en el apartado de las conclusiones, fue difícil lograr que los estudiantes ubicarían los problemas sociales con su cotidianidad.

### **3.1.3 Objetivos específicos de la intervención docente**

Los objetivos de aprendizaje que sirvieron de base para orientar la intervención docente son los siguientes:

- a) Identificar la marginación como uno de los factores, que desencadenaron el conflicto indígena de 1994
- b) Reflexionar sobre la diversidad de los grupos humanos y sus implicaciones sociales.
- c) Buscar información sobre las características de un grupo étnico, para construir el concepto de etnia.
- d) Identificar otros factores que desencadenaron el conflicto indígena
- e) Trabajar en equipo para conocer el manejo informativo de los medios de comunicación, durante el estallido del movimiento zapatista de 1994.

### **3.1.4 El Diagnóstico de la intervención docente**

A partir de las observaciones realizadas a cuatro profesoras de la ENP, que imparten la asignatura de PSPyE, me percaté que las formas de enseñanza, (dar clases) se determinaban por un patrón que consta de dos momentos o partes claramente discernibles.

El primer momento implica revisar los datos o acontecimientos que integran una problemática social, - el funcionamiento del Estado, la marginación de diversos grupos sociales, los medios masivos de comunicación, la contaminación del medio ambiente, etc.- lo cual se hace mediante presentaciones a cargo de la profesora o a través de exposiciones por uno o varios estudiantes. Las exposiciones suelen ser de carácter descriptivo o narrativo.

En el segundo momento de la clase, lo dedicaron las profesoras a escuchar las opiniones de los alumnos acerca de dichas problemáticas. Las maestras en esta segunda parte

jugaron un papel menos protagónico, convirtiéndose en una especie de moderadoras de los comentarios de los alumnos.

Resulta muy llamativo que las opiniones vertidas por los jóvenes, no parecen guardar ninguna relación con los asuntos que se trataron en la primera parte expositiva. Los comentarios se hacen sin cuidar que quede clara la conexión con el tema o asunto. Recurrentemente consideraron los medios de comunicación masiva, como fuentes de información para elaborar su opinión, e incluso requirieron de los comentarios de otros profesores sobre el tema, para validar sus opiniones.

Los jóvenes que cursan materias del área histórico-social, tienen entre 17 y 19 años pero sus comentarios no muestran evidencia de analizar o emitir, una opinión construida con su propio criterio. Se logró percibir que algunas de las opiniones de los alumnos, fueron elaboradas a partir de lo que escucharon, o de lo leído en los libros de texto y que por esa razón sienten que están legitimadas.

Se apreció que las profesoras no procuran señalar que las participaciones, deben de establecer un enlace con el tema expuesto en la primera parte de la clase, o guardar alguna conexión lógica con el tema que se discute, pareciera que sólo se trataba de mostrar que se participa en la clase; por lo tanto se perfiló que en ninguno de los dos momentos del proceso de enseñanza, el estudiante identificó la dimensión de las ciencias sociales, que tiene que ver con problematizar sobre un tema, asumir una posición crítica que dé cuenta de dicho problema, y luego construir un argumento para fundamentar sus afirmaciones.

Durante las observaciones también se detectó la apatía de los alumnos, respecto a las actividades en clase así como la falta de entrega de tareas; de ahí que se consideró que en la manera de impartir los contenidos, se encuentran inmersos los factores que dificultan que el proceso de construcción del aprendizaje, sea atractivo y dinámico, motivo por el que los estudiantes no participan del mismo.

Una vez que se realizaron las observaciones, éstas se analizaron a la luz de los diferentes problemas que se han detectado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales; se identificaron entonces varios problemas de los estudiantes para formular argumentos, entre ellos se encontró la falta de un método para analizar la realidad social, el

desconocimiento de herramientas para aproximarse a la misma, así como la carencia de habilidades comunicativas, para dar cuenta de lo aprendido. Frente a lo anterior, se examinaron las estrategias para subsanar estas limitaciones y contrarrestarlas.

El otro aspecto que se buscó resolver, fue la falta de motivación percibida entre los integrantes del grupo 662, de ahí que se diseñaran varias actividades que pretendían retomar algunos elementos de la cultura popular de los jóvenes,<sup>112</sup> para hacer que los temas revisados durante la intervención fueran más significativos.

También se detectó a través de un cuestionario, que los estudiantes no estaban acostumbrados a contestar preguntas complejas con argumentos, y/o mostrar evidencia respecto a los temas abordados en las clases que antecedieron a la intervención, de ahí que se consideró que realizaran un ensayo corto, como mecanismo de evaluación ya que a través de este, se podría valorar si los procedimientos analíticos utilizados durante las clases, se retomaron al momento de construir un argumento para sustentar una opinión.

De acuerdo con los problemas detectados en el diagnóstico, se llegó a la conclusión de que era necesario desarrollar entre los estudiantes del grupo 662, habilidades cognitivas y habilidades para la comunicación escrita de los aprendizajes.

### **3.1.5 La pertinencia de la intervención docente**

La propuesta de intervención buscó dar alternativas a los problemas detectados en el diagnóstico, subsanar algunas deficiencias en el programa de la materia, y ser congruente con las dimensiones que integran el plan de estudios de la ENP.

En cuanto a la concepción sociológica, es decir, la relación que existe entre escuela y sociedad, se encontró en el diagnóstico que la mayoría de los jóvenes del grupo 662, no comprende con profundidad los problemas sociales, lo que podría limitarlos para participar de forma constructiva y consciente en la sociedad.

---

<sup>112</sup> Roxana Murduchowicz menciona que la cultura popular, desempeña un papel central en la vida de los más jóvenes. Primera actividad de placer y principal fuente de información, la televisión, el cine, la música y la radio, los diarios y las nuevas tecnologías afectan e influyen sobre la manera en que los chicos perciben la realidad e interactúan con el mundo. *ibíd.*, p.12.

Para subsanar esta carencia, se pensó en una secuencia didáctica a realizar durante la intervención, considerando el papel del docente como facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje, y motivar a los jóvenes así como ayudarlos, a comprender el entorno social, analizar la realidad de forma crítica y constructiva. De esta forma el docente se percibió como la persona más adecuada, para facilitar la construcción de conocimientos sobre métodos y herramientas para hacer análisis social.

Por otro lado tratando de ser congruentes con los objetivos esbozados en el programa de la asignatura, se incorporó a la planeación el tema de la discriminación, buscando así promover la reflexión sobre sus consecuencias y despertar el compromiso de los jóvenes con el entorno histórico y social.

En cuanto a la dimensión epistemológica, se requirió que los jóvenes adquirieran una noción más cercana del concepto estructura social, identificando un problema social -El levantamiento armado del EZLN- que sirvió como núcleo para articular otros problemas. De esta forma se escogió de la unidad cuatro, el tema de “marginación, comunicación y grupos étnicos”.

Sobre la correspondencia psicopedagógica, la intervención docente se basó en el constructivismo, considerando la importancia del profesor para la promoción de habilidades cognitivas entre los estudiantes, así como el contexto de los jóvenes para diseñar las actividades. Acorde con la perspectiva constructivista del aprendizaje, también se retomó el aprendizaje colaborativo y significativo, respecto a este último, Coll, señala que:

“La idea esencial de la tesis constructivista que subyace al concepto de aprendizaje significativo es, como ya hemos mencionado, que el aprendizaje que lleva acabo el alumno no puede entenderse únicamente a partir de un análisis externo y objetivo de lo que enseñamos y de cómo se lo enseñamos, sino que es necesario tener en cuenta, además, las interpretaciones subjetivas que el propio alumno construye al respecto”.<sup>113</sup>

La intervención docente intentó que los estudiantes tomaran consciencia del propio proceso de aprendizaje, y para ello se desarrolló un material didáctico que presentara los objetivos

---

<sup>113</sup> César Coll, op., cit. p.202.



con una redacción clara, sencilla y personal; de tal forma que el alumno pudiera tener el seguimiento y un mayor control del proceso formativo<sup>114</sup>.

Por último, la intervención buscó reducir la cantidad de textos bibliográficos sugeridos en el programa, utilizando una bibliografía básica por cada tema, la cual estuvo de manera permanente al alcance de los jóvenes, a través de una herramienta tecnológica -blog- diseñada para facilitar el acceso a los materiales, y reducir el problema del exceso de la carga académica, que se acumula a fin de año con los trabajos y exámenes finales.

### **3.2 La planeación de la intervención docente**

La planeación de la intervención se realizó en el cuarto semestre de la maestría y para el diseño de las actividades de aprendizaje, tomé en cuenta las observaciones de campo que se realizaron durante la práctica docente I y II, así como también el análisis de la experiencia de la práctica docente I, en donde con otro grupo y con menos tiempo, tuve la oportunidad de desarrollar estos mismos temas. Así y más acorde con la finalidad de la intervención, decidí utilizar una planeación didáctica centrada en los alumnos, en correspondencia con los elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje.<sup>115</sup>

Los temas que se abordaron durante la intervención fueron: Marginación, grupos étnicos y medios de comunicación. Se identificó la marginación como nudo articulador de los otros problemas, para facilitar la comprensión de la noción de estructura social. También se eligió el caso concreto del levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional en 1994, por el destacado papel que tuvieron los medios de comunicación, durante el tiempo que duraron los enfrentamientos armados entre el EZLN y el ejército mexicano. A través de este suceso, se intentó mostrar cómo un mismo fenómeno social puede tener diferentes interpretaciones; de esta forma se pretendió favorecer una perspectiva epistemológica del conocimiento social, que permitiera a los estudiantes articular un momento, como parte de un proceso histórico-social de mayor amplitud.

---

<sup>114</sup> Ausbel, Novak y Hanesian señalan que los materiales didácticos deben especificar los objetivos, de tal manera que para el estudiante resulten evidentes los conceptos o principios que deben aprenderse, formulados en un lenguaje que facilite, por medio de ellos, el reconocimiento de los vínculos que existen entre lo que los alumnos ya saben y los conceptos o principios nuevos que deben aprender. Op. cit., p. 308.

<sup>115</sup> César Coll señala que: Los significados que construye el alumno son, pues, el resultado de una compleja serie de interacciones en las que intervienen como mínimo tres elementos: el propio alumno, los contenidos de aprendizaje y el profesor. *Ibidem*, p.203.

Con el propósito de orientar el proceso se elaboró una secuencia didáctica, que estableció una serie actividades a realizar por los estudiantes durante la intervención docente; éstas contienen acciones para motivar el aprendizaje, a través de hacerlo significativo, desarrollar habilidades de pensamiento para el análisis, y ordenamiento de la información, a fin de que pudieran servir de base para fundamentar las opiniones de los alumnos, con respecto a los temas y promover el trabajo colaborativo entre los integrantes del grupo.

A continuación se incluye la planeación didáctica que se utilizó durante la ejecución de la intervención, la cual está dividida por actividades y menciona las estrategias utilizadas, así como las fuentes de consulta o materiales adicionales que fueron requeridos. El material de apoyo que se elaboró para los estudiantes, se diseñó de acuerdo con esta planeación y puede visualizarse completo en el anexo 2.

#### Planeación Didáctica

Objetivos Didácticos	Actividades a realizar por el docente	Contenidos conocimientos y habilidades a promover en el estudiante	Metodología Actividades y recursos	Evaluación
Conoce la noción sobre el concepto de estructura social	Realiza el análisis de la unidad para identificar los conceptos nuevos.  Elabora un mapa conceptual para ubicar los conceptos generales e inclusivos y detecta los conceptos subordinados para	Noción sobre el concepto de estructura social  Discute en equipos y respeta las ideas de los otros.	<b>Actividad Introductoria</b> Realiza la lectura del artículo: ¿Qué viene primero el huevo o la gallina? Discute en el grupo el artículo.  <b>Trabajo extra clase</b> Busca una definición sobre el concepto de	

<p>Ubica las diferencias entre diferentes conceptos de estructura social.</p>	<p>poder jerarquizarlos.</p> <p>Redacta los objetivos de la intervención con un lenguaje sencillo y claro.</p> <p>Elabora el material didáctico a partir de los aprendizajes anteriores y señala los conocimientos nuevos.</p>		<p>estructura, recuerda hacerlo en diccionarios y páginas especializadas.</p> <p><b>Actividad 1</b>          Compara la información que indagaste sobre el concepto de estructura social con la información de otros miembros del grupo.</p> <p><b>Trabajo extra clase</b>          Realiza la actividad 2 del material          Visita el blog y realiza las lecturas correspondientes al tema de índices de marginación, después consulta el mapa de marginalidad de tu colonia, para ello visita la página de la Secretaría de Desarrollo Social del Distrito Federal.</p>	<p>Escribe una breve reflexión sobre los resultados de la actividad.</p>
<p>Identifica diferentes conceptos de marginación, a partir de los indicadores utilizados</p>	<p>Identifica las ideas previas del alumno sobre la marginación y las utiliza para contrastarlas con las definiciones investigadas.</p>	<p>Concepto de marginación</p> <p>Discute en equipos y respeta las ideas de los otros.</p> <p>Identifica la marginación como un tema cercano a su realidad.</p>	<p><b>Actividad 2</b>          En las dos lecturas, identifica las diferencias entre los indicadores de marginación que cada una de ellas propone.          Discute en equipo las diferencias entre los indicadores y traten de inferir las causas.          Por último imprime el mapa de marginación de tu colonia para trabajar en clase.          Posteriormente discutan si los grados de marginación que marcan los mapas de sus colonias corresponden con la realidad.</p> <p><b>Recursos</b></p>	

<p>Identifica el contexto en el que se da el levantamiento armado del EZLN</p>	<p>Selecciona notas periodísticas que permitan, mostrar y reconstruir el contexto.</p>	<p>Acontecimientos históricos de la década de los ochentas Utiliza para el análisis una línea del tiempo</p>	<p>Blog con la información sobre marginación y los links con la página electrónica de la SIDESO para consulta de los mapas.</p> <p><b>Actividad 3</b> Realiza en equipos de tres integrantes, una lectura rápida de la nota periodística. Presta mucha atención a los acontecimientos, encabezados, las fechas y las imágenes para que después con todo el grupo, se establezca el orden cronológico de las mismas y se elabore una línea del tiempo.</p> <p><b>Recursos</b> Notas periodísticas sobre el sexenio de Carlos Salinas.</p>	
<p>Comprende las consecuencias sociales de la marginación.</p>	<p>Identifica materiales de audio que puedan servir como auxiliares didácticos<sup>116</sup> para ejemplificar el concepto de marginación.</p>	<p>Marginación en la ciudad</p>	<p><b>Actividad 4</b> Escucha el audio tratando de no distraerte. Posteriormente plasma en un dibujo, la atmosfera que te haya evocado.</p> <p>Reflexiona con todos los demás sobre los problemas y las consecuencias sociales de la marginación.</p> <p><b>Recursos</b> Audio con la selección de canciones. Artículo de Proceso sobre Maldita Vecindad (opcional) PC y Bocinas.</p>	

<sup>116</sup> Ausubel, Novak y Hanesian, señalan que los modelos, las diapositivas, las películas, la televisión, pueden ser de utilidad cuando sirven para dilucidar conceptos o principios, al ampliar la variedad de ejemplos, o cuando debe demostrarse alguna destreza o ejecución que implique movimiento. Op. Cit., p. 308.

<p>Identifica las diferencias entre la marginación urbana y rural</p> <p>Comprende cómo la marginación se vincula con la discriminación</p>	<p>Selecciona imágenes pertinentes para facilitar la representación de ambos conceptos.</p> <p>Diseña y utiliza una guía de preguntas para recuperar las experiencias e ideas previas de los estudiantes acerca del concepto de discriminación.</p>	<p>Marginación urbana y rural</p> <p>Identifica la marginación como un problema cercano a su realidad.</p> <p>Discriminación</p> <p>Es sensible a la discriminación que genera.</p>	<p>Crayolas</p> <p><b>Actividad 5</b>          Observa la selección de imágenes y realiza un comentario breve sobre las diferencias que observas entre la marginación urbana y la rural.</p> <p><b>Recursos</b>          Impresión de las fotografías de la exposición del campo a la ciudad.</p> <p><b>Actividad 6</b>          Resuelve el siguiente cuestionario "Y tú... ¿también discriminas?"          Al concluir tabula tus respuestas de acuerdo con la escala que se te proporciona.          Analiza tus resultados junto con los de tus compañeros.</p> <p><b>Recursos</b>          Test impreso          Rota folio con gráfica.</p>	
<p>Identifica los grupos étnicos que conforman nuestra sociedad</p>	<p>Utiliza las imágenes seleccionadas por los jóvenes para recuperar sus ideas acerca del significado de ser indígena y relacionar el tema discriminación con el de grupos étnicos.</p>	<p>Discusión en equipos, sobre la correspondencia entre la realidad y los grados de marginación de sus colonias</p>	<p><b>Actividad 7</b>          Busca y selecciona una imagen de revista o periódico que ejemplifique la palabra indígena.          Describe algunas de las características que se observan en tu imagen y agrega una breve explicación acerca de los motivos por los cuales la seleccionaste.</p> <p><b>Actividad 8</b></p>	

<p>Conoce la definición de etnia así como los elementos que la constituyen</p> <p>Valora la relevancia del tema</p>		<p>Utiliza el internet de forma adecuada para buscar información</p> <p>Reflexiona sobre la discriminación que existe hacia los grupos indígenas en nuestro país</p>	<p>Realiza la lectura del texto: Etnia, Estado y Nación, de Enrique Florescano e identifica los elementos principales de la definición de etnia, Discute en equipos la diferencia entre el concepto de etnia y de indígena.</p> <p><b>Trabajo extra clase</b> En casa sube en el espacio correspondiente del blog, tu imagen para armar un Collage Con base en la actividad selecciona un grupo indígena e investiga en Internet sus características.</p> <p><b>Recursos</b> Instrucciones impresas para subir imágenes en el blog.</p>	<p>Se tomará como indicador de la motivación sobre el tema, el número de fotografías que conformen el collage electrónico.</p>
	<p>Utiliza un cuadro comparativo para construir un panorama de la situación actual de los pueblos indígenas en México</p>	<p>Grupos étnicos en México</p> <p>Identificar las diferencias entre los conceptos utilizados, para referirse a los grupos indígenas en nuestro país.</p> <p>Discute en equipos y respeta las ideas de los demás.</p>	<p><b>Actividad 9</b> Con la información que buscaste, en equipos de 5 participantes, ordena la información en el cuadro comparativo. Completa tu cuadro con la información de todos los equipos.</p> <p><b>Recursos</b> Cuadro comparativo</p>	<p>Da cuenta al ordenar la información en un cuadro de que clasifica correctamente, las causas del conflicto étnico.</p>
<p>Comprende las diferencias entre fenómenos sociales, políticos y económicos</p>	<p>Utiliza un diagrama para organizar las ideas de los jóvenes y ayudar a que estos visibilicen la correspondencia entre las causas y las consecuencias</p>	<p>Problematiza sobre las causas y consecuencias del conflicto del EZLN</p> <p>Expresa opiniones y utiliza los aprendizajes construidos, para</p>	<p><b>Actividad 10</b> Realiza un diagrama de espina de pescado en clase. En el clasifica las causas del conflicto indígena de 1994 en políticas, económicas y sociales en el siguiente</p>	

<p>Reflexiona acerca de la situación actual de los pueblos indígenas.</p>	<p>del conflicto étnico.</p> <p>Utiliza esquemas que permiten evidenciar la dimensión de cada fenómeno advertido en la actividad anterior.</p>	<p>argumentar las ideas.</p> <p>Es tolerante y respetuoso de las ideas diferentes, y participa con su opinión de forma ordenada en el debate</p> <p>Participa activamente para establecer y construir conclusiones grupales</p>	<p>diagrama.</p> <p><b>Recursos</b> Diagrama Circular</p> <p><b>Actividad 11</b> Resuelve el ejercicio Concordar discordar y discute con los integrantes del equipo las afirmaciones, En plenaria comenten los resultados a los que llegaron y establece algunas conclusiones previas sobre la situación social de los grupos étnicos en México.</p> <p><b>Trabajo extra clase</b> En equipos de 4 integrantes, visiten la hemeroteca nacional, seleccionen un periódico y recaben información sobre el movimiento indígena durante los días 1 al 7 de Enero de 1994.</p>	<p>Se tomará como indicador de la motivación sobre el tema, el número de equipos que asistan a la hemeroteca.</p>
<p>Conoce las acontecimientos sucedidos la primera semana del levantamiento armado de 1994</p>	<p>Utiliza la información investigada por los estudiantes para mostrar las diferentes interpretaciones que existen en las ciencias sociales, acerca de un mismo hecho.</p>	<p>Conflictos étnicos Elabora una ficha hemerográfica con todos los datos necesarios.</p> <p>Investiga y se divierte al realizar las actividades fuera del aula.</p>	<p><b>Actividad 12</b> Realicen una ficha hemerográfica por cada nota periodística que encuentren en donde se resalten los siguientes aspectos: Nombre del Periódico. Día. Nombre completo de la nota. Lugar y nombre del autor. Resumen cronológico de los acontecimientos.</p>	<p>Brevemente realiza un comentario por escrito sobre el papel de los medios de información durante el conflicto indígena.</p>
<p>Conoce diferentes interpretaciones sobre los acontecimientos sucedidos en Enero de 1994.</p>	<p>Recupera las ideas principales de cada equipo para exponer la relación: "medios de comunicación" y manejo de la</p>	<p>Crítica el papel de los medios de comunicación en el caso del conflicto indígena de 1994.</p> <p>Analiza las causas de</p>	<p><b>Actividad 13</b> Cada equipo realizará una síntesis o resumen de la información más relevante que haya obtenido y la plasmará en un papel rota folio</p>	

<p>Comprende la forma en que se relacionan los diferentes temas analizados en clase.</p>	<p>información.</p> <p>Construye preguntas sobre el texto y ayuda a los estudiantes a cuestionar el texto así como a construir y realizar preguntas acerca del mismo.</p> <p>Elabora a partir de las participaciones del grupo un mapa conceptual, que permite al estudiante visibilizar de forma organizada los conceptos revisados dentro de un esquema jerárquico o relacional.</p> <p>Utiliza modelos</p>	<p>las diferentes interpretaciones de un mismo hecho</p> <p>Comprende y elabora correctamente preguntas sobre el texto</p> <p>Discute en grupos y respeta las opiniones diferentes a las suyas.</p> <p>Utiliza de forma adecuada la lengua escrita para elaborar un ensayo</p> <p>Comunica de forma ordenada sus ideas y sustenta con argumentos claros, su opinión.</p>	<p>para presentarla ante los integrantes del grupo.</p> <p><b>Trabajo extra clase</b> En casa realiza la lectura del texto: El sureste en dos vientos, que se encuentra en el blog y elabora tres preguntas.</p> <p><b>Recursos</b> Artículo publicado en el blog.</p> <p><b>Actividad 14</b> En equipos de tres integrantes, cada uno realice una pregunta sobre el texto a los otros dos y respondan por escrito, después discutan sus respuestas y reelaboren las mismas integrando los comentarios de los tres para entregar un resumen.</p> <p><b>Trabajo extra clase</b> Selecciona un tema de los que se han revisado en clase y busca información. Elabora una lluvia de ideas sobre el tema.</p> <p><b>Actividad 15</b> Con la lluvia de ideas, de forma individual, realiza un ensayo de cinco párrafos sobre el concepto de estructura y el tema que hayas seleccionado. Puedes apoyarte de toda la información y actividades que realizaste en clase. Comparte con los otros compañeros</p>	<p>Se retomarán como indicadores del proceso, el número de ensayos y se analizará si los estudiantes muestran evidencia de haber alcanzado los objetivos planeados.</p>
--	---	--	---	---



	<p>para mostrar a los estudiantes la forma en que se construyen ensayos cortos.</p> <p>Revisa durante la clase los ensayos cortos. Lee en voz alta algunos ensayos y promueve que los estudiantes hagan preguntas a los textos de los compañeros para mostrar cómo debe estar construido un ensayo corto.</p>		<p>tú ensayo para que podamos aclarar y resolver dudas.</p> <p>Si aún tienes dudas sobre cómo realizar el ensayo, puedes asistir a una tutoría el jueves o viernes por la mañana.</p> <p>Recuerda que los ensayos que estén mejor elaborados se publicaran en el blog.</p> <p>Comparte con los demás compañeros la segunda versión de tú ensayo para resolver y dar seguimiento al trabajo realizado hasta ahora.</p> <p>En clase se acordará la fecha para la entrega del ensayo.</p> <p>Recuerda revisar el blog con la publicación de los mejores ensayos la semana siguiente de vacaciones y si quieres realiza un comentario.</p>	
--	---	--	--	--

### 3.3 El Contexto Escolar de la Intervención docente

La intervención se realizó en la Escuela Nacional Preparatoria Plantel Núm. 5 José Vasconcelos, ubicada en calzada del Hueso Núm. 729 Col. Ex hacienda Coapa en la Delegación Tlalpan, Distrito Federal.

La asignatura en la que se efectuó fue la de Problemas Sociales Políticos y Económicos de México, cabe mencionar que la materia es obligatoria para los estudiantes que pretenden ingresar, a una licenciatura correspondiente al área de las ciencias sociales o área III.

El grupo con el que se trabajó, fue elegido de entre diez grupos de los cuales es titular la maestra Guadalupe Guzmán Zurita, quien fuera designada por el Comité Académico de la MADEMS como supervisora. La maestra permitió que realizará con sus grupos la práctica

docente los tres semestres consecutivos, contemplados en el programa de la maestría y tuve la oportunidad de elegir el grupo para realizar la intervención.

Previo a la ejecución de la intervención, asistí a tres sesiones para observar la dinámica en clase, con ello pude familiarizarme con los nombres y rostros de los 32 alumnos que integraban el grupo 662.

El salón en donde se desarrolló la intervención fue en el A 220, durante el turno vespertino. En el transcurso de las sesiones, me di cuenta de la diferencia en el comportamiento de los estudiantes del grupo, con respecto a los jóvenes con los que había trabajado el año anterior, durante la práctica docente uno.

Con la profesora Guadalupe Guzmán se consideraron varias hipótesis, y variables sobre como interfiere en la dinámica de trabajo, la disciplina, el estado de ánimo del profesor, e incluso el espacio físico donde se ubica el salón de clases, sin embargo con tan poco tiempo para ejecutar la intervención, no hubo oportunidad de indagar más sobre el tema.

El tiempo total para la ejecución de la intervención fue de 7 sesiones, cada sesión tuvo una duración de 50 minutos; en promedio por clase asistieron entre 25 y 26 estudiantes. A continuación se muestra en el cuadro 2, algunos datos que corresponden a la ejecución de la intervención docente.

**Cuadro 2. Datos correspondientes a la intervención docente.**

Cuarta Unidad.	Estructura Social de México.
Modalidad.	Presencial.
Fecha de ejecución.	4 de Marzo al 15 de Abril 2009
Horario.	Miércoles de 15:30 a 17:00 hrs. Viernes de 14:30 a 15:20 hrs.

### **3.3.1 La Escuela Nacional Preparatoria Plantel 5**

La Escuela Nacional Preparatoria número 5, surgió de la necesidad de resolver el problema del aumento de matrícula, ya que año con año se acrecentaba; fue concebida como una Ciudad Preparatoriana lejos del centro, y con una gran extensión donde pudiera tener auditorios, biblioteca e instalaciones deportivas, para lo cual un grupo de profesores dirigidos por el Lic. Pous Ortíz, quien era en ese entonces el Director de la Escuela

Nacional Preparatoria, se abocaron a buscar un local en la periferia de la ciudad, donde confluyeran personas de las Delegaciones provenientes de Xochimilco, San Ángel, Coyoacán y Tlalpan. Al no encontrar el espacio adecuado, el Plantel 5 tuvo que iniciar sus actividades el 8 de marzo de ese 1955, con 1238 alumnos integrados en 19 grupos, divididos en tres locales: San Ildefonso, (compartido con el Plantel No. 1) Miguel Shulz 26-A y Justo Sierra 67.

En 1955 la Ex hacienda de San Antonio Coapa fue el lugar acorde, para establecer la preparatoria; durante muchos años el Plantel 5 estuvo rodeado de establos, alfalfares, cultivos de maíz y remolachas, también por zanjas y canales.

El 19 de abril inició sus cursos con 2722 alumnos de cuarto y quinto grado, teniendo como primer Director a José Manuel Lazcano<sup>117</sup>.

En 1968 con motivo de los festejos del centenario de la Escuela Nacional Preparatoria, los nueve planteles recibieron nombres de ilustres universitarios, quedando asignado al Plantel 5, el de “José Vasconcelos”.

El Plantel 5 es el más “grande”, de las escuelas preparatorias, cuenta con más de una hectárea de terreno, campo de football americano, alberca, auditorio y talleres especializados.

### **3.3.2 Características del grupo 662**

El grupo 662 del turno vespertino, se componía de 32 estudiantes: 21 hombres y 11 mujeres, de entre los cuales 19% contaba con 17 años de edad, 25% tenía 18 años cumplidos al 27 de marzo del 2009,<sup>118</sup> (véase Anexo 1) 12% tenía 19 años. Destaca que en el grupo había un alumno de 16 años y sólo uno con más de 19.

Es importante señalar que de un 37% de los estudiantes que integraban el grupo, se desconoce su edad debido a que durante la fecha en que se levantó el cuestionario para conocer más de su perfil, 12 jóvenes no asistieron, por lo tanto, los datos que a

---

<sup>117</sup> Sobre los antecedentes del Plantel 5 se puede consultar la página web de la Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria consultada el 3 de marzo en <http://dgenp.unam.mx/planteles/P5/anteced.html>

<sup>118</sup> Fecha en la que se aplicó el cuestionario para conocer sobre los intereses, hábitos y recursos para el estudio de los integrantes del grupo 662.

continuación se presentan son parciales y no incluyen a casi un tercio de los estudiantes que conformaban el grupo.

La edad promedio de los jóvenes del grupo 662 era de 17 años y ocho meses, lo anterior es un dato importante porque permite entender los intereses de los estudiantes, quienes se encontraban en un momento difícil en cuanto a la conclusión del ciclo escolar, la elección de carrera y para muchos de ellos el inicio también de la vida laboral.

Otro de los factores que se me hizo importante conocer fue la futura elección de carrera, ya que los estudiantes en esta etapa, suelen mostrar mayor interés en las materias optativas, debido a que están más relacionadas con su futura formación profesional, así que tomé en cuenta las opciones de carreras contenidas en el plan de estudios de la preparatoria para el área III. Se enfatizó que un porcentaje mayor del grupo tenía como horizonte profesional, la carrera de Relaciones Internacionales con un 22%, le sigue economía con 12.5 % y después un 6% respectivamente en comunicación y sociología.

Otro dato importante sobre el grupo, es el hecho de que el 37.5% es decir más de la mitad de los estudiantes que contestaron el cuestionario, durante los tres años del bachillerato nunca trabajaron, de esta forma se supondría que tenían tiempo suficiente para dedicarle a la escuela sin embargo, al momento de preguntarles cuantas horas diarias dedican a las tareas, el 37.5 % contestó que sólo una hora y únicamente el 25% le dedica más de dos.

Los datos anteriores podrían explicar los comentarios que hicieron durante la intervención, sobre la falta de tiempo para realizar las actividades extra clase; considerando que por lo menos un tercio del grupo, dedica una hora al día para hacer su tarea, y este tiempo lo tiene que dividir en por lo menos 6 asignaturas, resulta realmente poco el espacio destinado a realizar actividades fuera del aula que les ayuden a reafirmar el aprendizaje.

Entre algunos aspectos que me gustaría resaltar, sobre los hábitos de estudio de los integrantes del grupo 662, está el hecho de visitar la biblioteca del plantel, ya que el 12.5% lo hace sólo una vez por mes y un 40% varias veces, lo anterior es significativo si tomamos en cuenta que el 100% de los estudiantes encuestados tienen computadora y acceso a internet; el dato indica que aún cuando pueden encontrar información en la web, la biblioteca es un sitio adecuado para consultas, lecturas y hacer las tareas.

### 3.4 Evaluación de la intervención docente

Para evaluar los resultados obtenidos con la intervención docente se consideró necesario utilizar una evaluación escrita para dar cuenta de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, ya que en el **diagnóstico** al momento de solicitar a los jóvenes que escribieran lo que sabían acerca del problema de la marginación, me percaté que en su mayoría se inclinaron por ser en extremo parcos y poco explicativos; por lo tanto, debido a las características de la intervención, que buscaba promover la construcción de argumentos, que respalden las opiniones de los jóvenes, se consideró el ensayo escrito como un mecanismo necesario para valorar el desarrollo de estas habilidades, así como su opinión con respecto a los temas abordados en las sesiones.

El ensayo escrito también permitió analizar cómo habían comprendido los conceptos, el tipo de relaciones establecidas entre unos y otros, la interpretación personal sobre el problema analizado, así como tener un indicador de la motivación o interés mostrado, valorando la entrega y empeño puesto en el proceso de su elaboración.

A continuación se menciona de manera sintética, el modelo de ensayo que se utilizó para la evaluación de la intervención, el cual se retomó del Programa Didáctico Formación Pertinente.<sup>119</sup> En seguida se recuperan algunos planteamientos tomados del texto Desarrollo de Habilidades Verbales II de Juan F. Zorrilla.

El ensayo alude a un tipo de construcción lógica, que busca convencer mediante argumentos precisos.

Es un escrito original, crítico, y ofrece una perspectiva nueva sobre un tema determinado; es una composición de extensión moderada, usualmente escrita en prosa y desde una perspectiva personal, que diserta sobre cualquier tema. Este tipo de composición explora de una manera diferente, derivada del interés individual del autor, el asunto elegido, sin pretender conocer o explicarlo exhaustivamente.

Características del ensayo argumentativo

---

<sup>119</sup>Formación Pertinente fue una propuesta elaborada para estudiantes del nivel medio superior que considera centrales el desarrollo de habilidades verbales y matemáticas en las materiales integrales, y en las materias disciplinares ya que estas últimas devienen en un gran abanico de oportunidades para lograr que los alumnos practiquen la comunicación oral o escrita para describir o analizar, utilicen procedimientos y principios científicos..."sobre este modelo didáctico véase Juan F. Zorrilla. Desarrollo de habilidades verbales y matemáticas II, México, Ago. Editorial, 2008. p.45-79.

Este se caracteriza por el desarrollo de una hipótesis, o tesis, a lo largo de la cual se sopesan las opiniones vertidas por otros, sobre el mismo tema y ante la que se adopta una postura crítica. El ensayo argumentativo como construcción del conocimiento, implica asumir una posición en la que el estudiante no descubre el conocimiento, sino que lo construye a partir de sus estructuras cognitivas.

Los acuerdos mínimos para elaborar un ensayo argumentativo son:

Apertura.

Argumentación.

Cierre.

Bibliografía.

En la apertura se expresa el tema central y el propósito del mismo, en él se incluye una hipótesis o tesis que representa la postura del autor ante el tema presentado. Posteriormente se enuncia la manera en que se discutirá el tema central.

La argumentación comprende el orden en que se tratan los argumentos citados en la apertura, los cuales requieren estar claramente enunciados y vinculados con la tesis central. Los argumentos se expresan mediante afirmaciones llamadas premisas, sobre las cuales alguien ofrece sus razones a favor de la tesis.

El cierre o las conclusiones son la última parte del ensayo y deben hacer referencia a la tesis del ensayista con la diferencia que en la conclusión, aquélla debe ser profundizada a la luz de los argumentos en el desarrollo.

En la bibliografía se escriben las referencias de las fuentes consultadas, que sirvieron para recabar información y sustentar las ideas o críticas.

### **3.5 Análisis de la intervención docente**

Una vez que se planearon las sesiones y las 16 actividades de aprendizaje, se revisó nuevamente el material didáctico. Todo esto previo a la ejecución de la intervención que duró aproximadamente mes y medio, contando las tres clases previas a las que asistí para familiarizarme con la dinámica: Conocer los temas revisados con anterioridad e iniciar el proceso de integración al grupo.

Al principio de la intervención se aplicó un cuestionario que tuvo como objetivo recabar datos de los estudiantes tales como: La edad, la elección futura de carrera, el tiempo

dedicado a la realización de tareas, así como los recursos tecnológicos para su elaboración.

Después de la intervención se aplicó un instrumento más, que fue diseñado por la profesora María Rosa Mtz. Susano, quien fuera titular de la asignatura práctica docente III en la MADEMS y también se solicitó la entrega de un ensayo argumentativo<sup>120</sup> que versara sobre los problemas abordados durante las sesiones, incluyendo el tema de la discriminación; lo anterior para evaluar las nociones aprendidas por los estudiantes y valorar la utilización de datos e información en la argumentación de sus ideas.

El análisis de la intervención consistió primero en clasificar las actividades realizadas, de acuerdo con el tipo de aprendizaje que se buscó promover con cada una de ellas; después se identificaron los alcances y limitaciones de los jóvenes respecto a estos aprendizajes a partir de sus comentarios, para esto utilicé algunas de sus reflexiones, las cuales se recuperaron a manera de epígrafes y están señaladas en el texto con letras cursivas.

Algunos comentarios fueron extraídos del cuestionario de opinión del alumno, elaborado por la profesora Martínez Susano (véase anexo 3). Por último la actividad concluyente que consistió en elaborar un ensayo de cinco párrafos y se analizará a partir de la rúbrica generada para su calificación.

Es necesario mencionar que sólo 14 de 32 estudiantes realizaron el ensayo-a pesar de que la maestra Guzmán ofreció un punto extra, en la calificación final del bimestre a todos los estudiantes que entregaran el ensayo- al parecer ni las actividades, ni el punto extra resultó suficientemente motivador para que los 32 alumnos lo realizaran.

Lo anterior se analizará con más detalle en el apartado siguiente ya que considero que esta situación está relacionada con aspectos del diseño institucional de la práctica docente, y su interferencia en el desarrollo de la intervención.

### **Actividades para el desarrollo de habilidades de pensamiento**

---

<sup>120</sup> Juan F. Zorrilla señala que el ensayo argumentativo es una interpretación personal, que implica asumir una posición en la que el estudiante no descubre el conocimiento, sino en la que la construye a partir de sus estructuras cognitivas. *Desarrollo de habilidades verbales y matemáticas II*, México, Ago. Editorial, 2008, p.46.

Son aquellas actividades que buscaban que los estudiantes aprendieran a ordenar y relacionar la información tales como: Descripciones, elaboración de fichas, líneas del tiempo, realización de cuadros ordenadores, etc. incluyendo la redacción del ensayo, que si bien es una estrategia para promover el desarrollo de habilidades verbales,<sup>121</sup> también es una herramienta para promover habilidades de pensamiento como se mencionó en el capítulo dos.

### **Actividades para el aprendizaje cooperativo**

Se refiere a las acciones que buscan promover los valores sociales, que permiten la convivencia, la reflexión, la discusión colectiva, la expresión de diversas ideas en el salón de clases y al mismo tiempo, establecen las bases para el aprendizaje grupal<sup>122</sup> y motivan la realización de tareas.

### **Actividades para motivar el aprendizaje**

Son aquellas que pretenden incentivar el interés por el tema o por la búsqueda de información. Coadyuvan a que el aprendizaje sea un proceso de elaboración de significados y despierte la creatividad, así como el gusto por la actividad de conocer; de acuerdo con Frida Díaz Barriga e Irene Muriá la motivación durante la enseñanza se da en tres momentos:

1. La forma de presentar y estructurar el contenido y la tarea
2. Desarrollo de la actividad escolar
3. La evaluación.<sup>123</sup>

A continuación en el cuadro 3 se clasifican las actividades realizadas durante la intervención, tomando como referencia la planeación así como los resultados a obtener. Algunas actividades pretendían cubrir varios objetivos didácticos.

---

<sup>121</sup> Juan F. Zorrilla con base en los estudios de PISA señala que la capacidad de lectura en la Educación Media Superior puede acotarse a la habilidad de entender y usar textos, reflexivamente para alcanzar un objetivo determinado, llevar a cabo una interpretación o reflejar y comunicar sus contenidos, empleándolos para desarrollar el potencial personal e incrementar los conocimientos y habilidades propios, así como para facilitar la participación en la sociedad. 2007, Op. cit., p. 17.

<sup>122</sup> Rafael Santoyo , indica que el aprendizaje grupal: “es un fenómeno en el que se establecen relaciones entre el grupo y el objeto de estudio; es un proceso dinámico de interacciones y transformaciones, donde las situaciones nuevas se integran a las ya conocidas y resueltas, involucrando a la totalidad del grupo, tanto en los aspectos cognoscitivos como en los afectivos y sociales”. Op. cit., p.5.

<sup>123</sup> Frida Díaz Barriga e Irene Muriá. Op. cit., p. 26-29.



**Cuadro 3. Actividades realizadas por objetivo y habilidad**

Núm. de actividad	Objetivos didácticos	Actividades para el desarrollo de habilidades	Actividades para el aprendizaje cooperativo	Actividades para motivar el aprendizaje
Introductorias	Conoce la noción sobre el concepto de estructura social		Discute en equipos y respeta las ideas de los otros.	
1	Ubica las diferencias entre distintos conceptos de estructura social.			
2	Identifica diferentes conceptos de marginación, a partir de los indicadores utilizados		Discute en equipos y respeta las ideas de los otros.	Identifica la marginación como un tema cercano a su realidad.
3	Identifica el contexto en el que se da el levantamiento armado del EZLN	Elabora una línea de tiempo, con notas periodísticas sobre el sexenio de Salinas de Gortari		Comprende las consecuencias sociales de la marginación.
4 y 5	Identifica las diferencias entre la marginación urbana y rural			Identifica la marginación como un problema cercano a su realidad.
6	Comprende cómo la marginación se vincula con la discriminación		Discusión en equipos, sobre la correspondencia entre la realidad y los grados de marginación de sus colonias	Es sensible a la discriminación que genera y de la que es sujeto
7	Identifica los grupos étnicos que conforman nuestra sociedad	Utiliza el internet de forma adecuada para buscar información		Reflexiona sobre la discriminación que existe hacia los grupos indígenas en nuestro país.
8 y 9	Conoce la definición de etnia así como los elementos que la constituyen	Identifica las diferencias entre los conceptos utilizados, para referirse a los grupos indígenas en nuestro país.	Discute en equipos y respeta las ideas de los demás.	Valora la relevancia del tema
10	Comprende las diferencias entre fenómenos sociales, políticos y económicos	Problematiza sobre las causas y consecuencias del conflicto del EZLN		

11	Reflexiona acerca de la situación social de los grupos étnicos en México	Expresa opiniones y utiliza los aprendizajes construidos, para argumentar sus ideas.	Es tolerante y respetuoso de las ideas diferentes, y participa con su opinión de forma ordenada en el debate.  Participa activamente para establecer y construir conclusiones grupales.	
12	Conoce los acontecimientos sucedidos la primera semana del levantamiento armado de 1994	Expresa opiniones y utiliza los aprendizajes construidos, para argumentar sus ideas.  Elabora una ficha hemerográfica con todos los datos necesarios		Investiga y se divierte al realizar las actividades fuera del aula.
13	Conoce diferentes interpretaciones sobre los acontecimientos sucedidos en Enero de 1994	Analiza las causas de las diferentes interpretaciones de un mismo hecho.  Critica el papel de los medios de comunicación en el caso del conflicto indígena de 1994.		
14		Comprende y elabora correctamente preguntas sobre el texto	Discute en grupos y respeta las opiniones diferentes a las suyas	
15	Conoce y comprende la forma en que se relacionan los diferentes temas analizados en clase	Utiliza de forma adecuada la lengua escrita para elaborar un ensayo  Comunica de forma ordenada sus ideas y sustenta con argumentos claros su op		

De un total de 16 actividades realizadas, la mayor parte de ellas se concentraron en el tema: Grupos étnicos. La motivación que tuve para darle más tiempo a este contenido, fue el hecho de que los jóvenes reconocieran la diversidad cultural que existe en nuestro país, como un aspecto distintivo de nuestra sociedad que enriquece los valores y la cultura de la misma.

Lo anterior para sensibilizar y contrarrestar los prejuicios y estigmas que existen hacia los grupos indígenas. De esta manera se reflexionó sobre las dimensiones intencionales y estructurales, que existen en la marginación de este sector de la sociedad y se procuró evidenciar las actitudes discriminatorias, que existen en la socialización cotidiana, no sólo para con los grupos indígenas, sino en las formas de relacionamiento en la escuela.

No obstante que el programa de la materia no contempla el fenómeno de la discriminación, consideré pertinente abordarlo por el impacto que tiene en los casos de violencia, y acoso escolar, que se dan en las escuelas de educación básica y media superior.

En cuanto a las actividades para el trabajo cooperativo se realizaron siete actividades, para promover actitudes participativas, así como la reflexión sobre el respeto y la tolerancia a la pluralidad de ideas.

Las actividades para promover aprendizajes significativos fueron siete, y para el desarrollo de habilidades cognitivas y escritas se realizaron en total 12. De esta forma, se encaminó equilibrar las actividades para la adquisición de habilidades de pensamiento y las otras que pretenden hacer del aprendizaje un proceso significativo.

### **3.6 Los resultados de la intervención docente**

Los documentos que se procesaron para hacer el análisis de los resultados son:

- a) 29 Cuestionarios de opinión de las y los estudiantes diseñados por la Profesora María Rosa Mtz. Susano, quien fuera titular de la asignatura práctica docente III de la MADEMS (CO)
- b) 25 Comentarios de los jóvenes, expresados de forma escrita en las actividades (C)
- c) 11 guías ó materiales didácticos resueltos (MD)

d) 14 Ensayos-cortos.(E)

### 3.6.1 Actividades para la promoción de habilidades de pensamiento formal

La estrategia que se siguió para contextualizar los conflictos étnicos, fue realizar una breve reconstrucción de los acontecimientos previos, al levantamiento armado del EZLN en 1994 para ello, se dio lectura a varias notas periodísticas situadas entre 1988-1994 -periodo del presidente Carlos Salinas de Gortari- para después elaborar una línea de tiempo con ellas como se indica en la actividad 3-

La actividad sirvió para que los jóvenes ubicaran la temporalidad del conflicto, la cual fue retomada por siete estudiantes para desarrollar su ensayo sobre los conflictos étnicos. Los alumnos recuperaron fechas y datos relacionados con el conflicto zapatista, tales como: La entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio, las ganancias de las empresas asentadas en Chiapas en 1989, el problema del saqueo de los recursos naturales en el modelo económico neoliberal y la globalización. A continuación se presentan dos ejemplos:

*“Una de las causas por la que el conflicto se dio, fue por el descontento de los indígenas por el no cumplimiento de las promesas en el sistema político mexicano, y la promesa de modernidad durante el gobierno de Carlos Salinas de Gortari” E3*

*“En 1994 estos grupos, ubicados en Chiapas, hicieron un intento de hacer valer sus derechos e hicieron un movimiento armado, que puso al gobierno en una posición bastante incómoda, ya que exhibía a nivel mundial, el poco interés hacia estas comunidades” E1*

Lo anterior significa que para los estudiantes los hechos revisados durante la clase, sirvieron al menos como marco de referencia para desarrollar sus ensayos; sin embargo es importante señalar que en el caso de los otros siete ensayos restantes, los alumnos desarrollaron la marginación, pobreza, conflictos étnicos, etnonacionalismo, marginación y discriminación de forma general, es decir sin ubicar las problemáticas en un contexto o hecho específico.

Otras actividades que intentaron facilitar el proceso de identificar la importancia del contexto, en el análisis de los problemas vinculados con la marginación, fue la actividad 2 y 4. La primera consistió en comparar los indicadores utilizados por el Consejo Nacional de Población (CONAPO) y la Secretaría de Desarrollo Social del Distrito Federal, (SIDESO)

para identificar las diferencias de la marginación en el campo y la ciudad. La segunda hacer la lectura de imágenes y la tercera escuchar un audio para identificar las consecuencias, de dicho fenómeno en cada contexto.

Por otro lado la discriminación a los grupos indígenas, se confundió con la marginación, como si ambos procesos fueran similares, de ahí que no se entendiera lo específico de uno y otro, a continuación dos ejemplos:

*“La marginación es un gran problema que se presenta en este país, todos hemos discriminado de alguna forma a alguna persona ya sea por su color de piel...” E3*

*“Mmm... creo que debo ser más consciente de los indígenas que hay en mi país. Y de lo que puede importar para la marginación de las personas, las palabras. MD5*

En el capítulo II se desarrolló un apartado sobre los problemas de los jóvenes, para relacionar varias dimensiones o hechos de un solo problema, de ahí que los docentes deban sembrar habilidades de pensamiento formal entre los estudiantes, por lo que se promovió durante las clases, un análisis de los factores que dieron origen al levantamiento zapatista, para lo cual utilicé ordenadores de la información –un diagrama de espina de pescado y otro diagrama de conjuntos- con el propósito de que visualmente los jóvenes pudieran establecer primero relaciones de causa y efecto y después ubicar los aspectos que dieron origen al conflicto zapatista, en tres dimensiones -política, económica y social-.

Respecto a la identificación por parte de los alumnos, de causas estructurales en los conflictos étnicos, ocho ensayos reflejan que si tienen una perspectiva multidimensional del fenómeno, y lograron relacionar el tema con los otros temas de la intervención. A continuación se recuperan algunos párrafos extraídos de los ensayos para ejemplificar esta situación:

*“La discriminación es una acción que casi todas las personas la hacen, pero lo más grave es que lo llegan a hacer inconscientemente.*

*Discriminar es dar un trato de inferioridad a alguien, y en México el grupo que más lo recibe son los indígenas, grupos étnicos que tienen cientos de años aquí antes de que llegara la globalización.*

*La discriminación trae consigo la exclusión de actividades sociales y políticas; a este efecto se le llama marginar, mismo que ha rezagado a los pueblos mencionados” E1*

*“Entendemos por marginación a la exclusión ya sea política, económica o social de una persona o grupo de personas con respecto a la situación de un momento determinado. Los grupos étnicos a lo largo de la historia, han padecido de dicha marginación por distintas razones, que podrían ser por mucho económicas y raciales...”E2*

Las opiniones que los estudiantes dieron en los cuestionarios, también evidencian que se trató en todo momento de relacionar los diferentes temas:

*“Todo tenía relación, se escogió un tema en espacial y con el tiempo se desarrolló simplemente” CO13*

*“Creo una conciencia social identificar el problema político y económico, así como una conclusión personal a tratar” CO10*

También se buscó evidenciar la existencia de múltiples interpretaciones, de quienes analizan un hecho o dan cuenta del mismo, para ello se solicitó hicieran una ficha hemerográfica sobre el estallido del conflicto, y acudieran a la Hemeroteca Nacional a investigar la información en varios periódicos.

La finalidad de esta actividad fue para que los jóvenes comprendieran, el valor que tiene la diversidad de interpretaciones que existen al momento de analizar los problemas, ya que es un rasgo característico en las ciencias sociales, y que ésta también obedece a los intereses de quienes analizan un proceso.

A continuación algunos párrafos retomados de los ensayos en donde se reflexiona sobre el tema, en relación con el papel de los medios de comunicación en el conflicto zapatista:

*“Los medios de comunicación juegan un papel importante dentro de este problema, ya que los jóvenes tienen un gran acceso a todos los medios de comunicación, y muchos se dejan influir por lo que dicen ahí, sin buscar otras fuentes para poder verificar lo que se dijo, ya que en los principales medios de comunicación, la información que se maneja no es del todo clara y además está mediatizada...” E3*

*“La aparición del EZ tuvo mucho impacto y principalmente en Europa, dado que gran parte de la guerrilla se dio frente a los medios de comunicación masiva, y también se dio en una época donde todos pensaban que México estaba bien y revolucionó el pensamiento mexicano, después de diez años, la violencia sigue presente en Chiapas también surgen muchas críticas del EZLN...” E6*

### **3.6.2 Actividades para el aprendizaje cooperativo**

La primera actividad de aprendizaje cooperativo consistió en discutir por equipos, las diferencias entre los indicadores de marginación que utiliza el CONAPO y la SIDESO (actividad 2). El objetivo era ubicar las diferencias entre ambas definiciones y después confrontar el grado de marginación de las colonias del D.F. dónde viven los estudiantes. El ejercicio también buscaba que los jóvenes contrastaran la percepción que tienen sobre su entorno inmediato (actividad 4) y relacionaran el tema con su contexto; a continuación algunas de las conclusiones colectivas a las que llegaron los equipos:

*“La CONAPO maneja indicadores muy generales, por lo que, si en el campo se aplicaran los lineamientos de la zona urbana, sería fácil ubicar a la mayoría en la marginación”  
MD2*

*“Los indicadores de CONAPO son más generales en todos los servicios, y los del estudio de la ciudad son más específicos, más exigentes. Y porque la estructura productiva es diferente a la de las poblaciones del campo” MD9*

Otra actividad de trabajo cooperativo, consistió en organizarse en equipos de tres integrantes, para buscar información sobre la vestimenta, lengua, cultura, ubicación geográfica, religión, población y actividades económicas, de los grupos indígenas en nuestro país, (actividad 9).

Esta actividad se organizó en clase con todo el grupo, ya que era necesario que se repartieran los grupos indígenas para que no se repitiera ninguno de los 62 que hay en el país, para la siguiente sesión se debían exponer los datos investigados.

La tarea a realizarse en casa sólo la realizaron tres equipos, uno de ellos, traía en un pliego de papel bond la información escrita. Esta actividad al igual que la de elaborar una ficha hemerográfica sobre el levantamiento del EZLN (actividad 12 y 13), no tuvo los resultados esperados -se presentaron sólo tres fichas, dos del periódico “El universal” y otro con la revista “Proceso”- lo anterior evidenció que el trabajo en equipo resulta bien cuando existen elementos motivadores, que hacen atractiva la tarea o el tema, pero si el trabajo requiere una fuerte inversión de tiempo y no existe suficiente interés para hacerlo, los jóvenes no suelen invertir más tiempo del que acostumbran para realizar la generalidad de sus tareas, ni tampoco invierten tiempo en resolver problemas que surgen al momento de llevarlas a cabo, a continuación algunos ejemplos de esto:

*“Este fue un problema que motivaba nuestro desinterés, no se trataban temas de vida cotidiana en nuestra sociedad, sino en sociedades más lejanas” CO7*

*“En realidad la intención era muy buena, pero las actividades que realizamos carecían de aspectos que me interesaban como para poner un empeño natural” CO7*

*“Un blog en internet, lecturas en clase pero en sesiones, no se cuenta con el tiempo necesario para ocupar esos recursos” CO13*

*“La última actividad que dejó de la ficha hemerográfica, y eso de visitar una hemeroteca, si está bien, pero en estos últimos días hay varios exámenes, visitas a museos, conferencias que no dejan el tiempo suficiente para ésta” C8*

*“Pues a veces no es que queramos faltar con las tareas, pero algunos de nosotros tenemos otro tipo de actividades que consumen el tiempo y a veces se depende mucho de la tecnología (blog) y a veces no responde el equipo que utilizamos” C10*

Por otro lado las actividades que tuvieron mayor aceptación entre los jóvenes, fueron aquellas que les implicaba debatir en el grupo, ejemplo de este tipo de acciones son: concordar-discordar estrategia que implica, discutir algunas afirmaciones para establecer conclusiones sobre la situación social de los grupos étnicos en México, (actividad 11) la construcción de preguntas sobre el texto “El sureste en dos vientos” (actividad 13) y cuando se graficaron las respuestas del cuestionario y tú ¿También discriminas? se debatió sobre cómo las actitudes discriminatorias vulneran la dignidad.

La respuesta de los jóvenes al trabajo arriba mencionado, muestra que les gusta expresar su opinión y suelen incorporar en ellas los aprendizajes construidos. A continuación algunas expresiones de los estudiantes que manifiestan como la estructura de las actividades les ayudaron a comprender los temas:

*“Tenía que investigar y escuchar a mis compañeros, así aprendí más” CO1*

*“Nos pedía opiniones, hacíamos exposiciones, trabajamos en equipo” CO1*

*“Xenia nos preguntaba en todas las ocasiones, nuestro punto de vista. Trabajamos también en equipos e interactuamos con el grupo” CO7*

*“Escuchando opiniones y discutiendo éstas” CO12*

*“Casi obligando a participar a los alumnos pero era divertido, además con los trabajos en equipo interactuábamos unos con otros” CO18*

*“Hicimos debates entre alumnos y nos ayudo a compartir conocimiento” CO26*

### **3.6.3 Actividades para motivar el aprendizaje**



### **3.6.3.1 Actividades de motivación durante la presentación de los contenidos**

La estrategia que se utilizó para generar expectativa entre los jóvenes, fue la presentación de las actividades en el material didáctico, para su elaboración se utilizó un lenguaje sencillo y personal, (véase anexo 2) en donde se especificaron los objetivos y las actividades a desarrollar durante toda la intervención.

También se les solicitó usaran una etiqueta con su nombre durante las clases, lo que me permitió dirigirme a ellos por su nombre y establecer un clima más personal y de confianza durante las sesiones.

En la estructura y diseño de la intervención, se consideraron diferentes tipos de actividades para hacer las sesiones atractivas y estimulantes, de ahí que las respuestas de los jóvenes en el cuestionario de opinión, sobre cómo se había estimulado su interacción y participación durante las clases, ellos den muestra en sus comentarios de la diversidad de actividades:

*“Con actividades que no son tan comunes” CO9*

*“Organizando actividades, como trabajar por equipo en el salón, trabajos por internet, investigaciones, etc.” CO11*

*“Con etiquetas con nuestros nombres, que hacia más personal las sesiones y le daba la característica de dinámica y divertida al hacer preguntas e intervenciones” CO17*

*“Formando equipos y organizando debates. Dejando lecturas tanto del blog como de hojas” CO20*

### **3.6.3.2 Actividades de motivación durante el desarrollo**

Durante el desarrollo de la intervención se aplicaron diferentes estrategias motivacionales, la primera de éstas fue para abordar el tema de la marginación, (actividad 2) que consistió en solicitar a los alumnos que descargarán de internet, los mapas electrónicos de la SIDESO de su colonia o unidad territorial; además se solicitó que ubicaran los indicadores utilizados para establecer el grado de marginación de las mismas.

Esta actividad resultó ser una de las más atractivas para ellos. Su intención era que visualizaran el tema como algo cercano, ubicando una relación inmediata del mismo con su entorno.

A continuación se reproducen las respuestas al cuestionario de opinión a la pregunta: ¿Cómo se relacionaron aspectos de los temas con la vida cotidiana? Cabe mencionar que fue el tema que más menciones tuvo por los jóvenes:

*“Las zonas marginadas de mi colonia” CO6*

*“La marginación en el D.F.” CO9*

*“La marginación y cómo nosotros participamos de ella” CO22*

*“La marginación y ejemplos de marginación en nuestra colonia” CO26*

*“Con los mapas de marginalidad de nuestras colonias” CO28*

*“La marginación, qué grado de marginación había en diferentes colonias” CO11*

*“La marginación en la colonia donde cada uno vive” CO17*

Otra actividad que también se utilizó para relacionar el tema con el entorno inmediato de los estudiantes, fue escuchar una canción de rock y dibujar las imágenes que imaginaban al momento de oír la letra, (actividad 4)

Igualmente se manejó la lectura de imágenes, sobre la marginación en la ciudad y en el campo, (actividad 5)

Así como el texto escrito por el vocero del EZLN titulado “El sureste en dos vientos” (actividad 13).

La idea de todas estas diligencias, era que los jóvenes encontrarán el sentido y la pertinencia de la marginación en su contexto, y en otros aun cuando estos les fueran lejanos. Los siguientes comentarios de los jóvenes ejemplifican cómo se logró esta relación:

*“Ayudó a relacionar el tema con la vida cotidiana, al escuchar las canciones y ver el fondo de marginación” CO3*

*Eran muy adaptables a lo que se estaba viendo como el escrito del subcomandante Marcos en lo de conflictos étnicos” CO18*

*“Con las imágenes de pobreza y marginación que en clase mostró” CO20*

*“Con las canciones es un contacto con la realidad social” CO29*

*“El texto del subcomandante Marcos nos marcó un contacto con el hecho de una forma directa” CO29*

Otra acción que se diseñó para promover el aprendizaje significativo, sobre el tema de los grupos étnicos, fue la resolución por parte de los alumnos, de un cuestionario titulado “Y tú... ¿también discriminas?” (Actividad 6) con ésta actividad se buscó que los jóvenes reflexionaran sobre actitudes discriminatorias, que pueden llegar a tener hacia los indígenas y evidenciar cómo, algunos de los prejuicios y estereotipos sobre ellos, están relacionados

con la condición de marginación en la que viven; usando esta estrategia, se intentó motivar el aprendizaje para abordar el tema, sin embargo para algunos la estrategia no sirvió mientras que para otros si fue significativa

*“Cuando hablaba de marginación lo relacionamos cuando usamos palabras como naco, indio, macuarro y eso.” CO1*

*“La discriminación qué es, y cómo la seguimos viviendo hoy en día” CO19*

*“tomar en cuenta los temas actuales” CO15*

*“Cómo la discriminación que se da a diario en nuestro país, iniciando por nosotros”*

*CO21*

*“Con la discriminación se dieron ejemplos de cómo se discrimina inconscientemente”*

*CO23*

*“Que no fuera ese tema a tratar, es aburrido” CO27*

Otra estrategia para motivar el aprendizaje, fue el uso de las TIC, para ello se les solicitó realizar un collage electrónico sobre los grupos étnicos de nuestro país (actividad 8 trabajo extra clase).

Para aprender a utilizar el blog, se les explicó y proporcionó una hoja con las instrucciones para hacer uso de la herramienta, sólo seis estudiantes participaron en la actividad.

La respuesta de los jóvenes no fue la esperada por mí, mis expectativas sobre su participación en esta actividad eran muy altas, sin embargo no tomé en cuenta que para aprender a utilizar este tipo de herramientas tecnológicas, se necesita dedicarle tiempo y los jóvenes argumentaron en sus comentarios que no habían podido realizar varias de las actividades incluyendo ésta, porque se encontraban a fin de año con una carga académica muy grande, el argumento fue la entrega de trabajos finales.

A continuación se muestra como esta estrategia fue motivante para unos, mientras que para otros no:

*“En lo personal no he hecho varias tareas de las que tú dejas, ya que no son las únicas con las que tengo que cumplir, es fin de año y es cuando nos han dejado más tarea, además de qué, como si tuviéramos otra materia. En algunas materias tenemos que ir a conferencias, exposiciones o facultades, entonces es complicado cumplir con tus tareas” C2*

*“Por ejemplo lo del blog y buscar las noticias facilitó el aprendizaje del tema de las etnias” CO3*

*“Porque el uso del blog no es adecuado, ya que no se toma el interés en casa por parte del alumno para realizar las actividades que se encuentran en el” CO6*

*“Porque investigamos por ejemplo lo del EZLN, convivimos con el blog etc.” CO18*

### **3.6.2.3 Actividades de motivación durante la evaluación**

Para la elaboración del ensayo corto de cinco párrafos, (actividad15) con el tema principal “Los conflictos étnicos en nuestro país”, se proporcionó una guía con los elementos mínimos que debía contener el ensayo -acordes con el modelo promovido por Formación Pertinente-.

Para que la elaboración fuese más sencilla, se realizó un ejercicio en clase que consistió en que los estudiantes, escribieran el ensayo y después algunos de ellos dieran lectura en voz alta. La finalidad era evidenciar si estaban claros los argumentos así como la idea principal. También si había correspondencia entre la idea y los párrafos 2,3 y 4 donde deben aparecer los argumentos, para finalmente valorar si la conclusión era congruente con la argumentación y el planteamiento inicial.

Otra forma que se intentó para motivar la elaboración del ensayo, fue realizando una asesoría, una sesión antes de la entrega del mismo. Desafortunadamente nadie llegó a ésta, lo anterior fue un indicador de que los jóvenes no estaban muy preocupados por la entrega de la evaluación. Considero que esto sucedió porque el momento en que se realizó la intervención, los alumnos ya estaban prácticamente evaluados.

Otro mecanismo de motivación que se implementó fue el ofrecimiento de publicar los cinco mejores ensayos en el blog, y la profesora titular del grupo, la maestra Guadalupe Guzmán, ofreció un punto extra sobre el bimestre a aquellos que entregarán el ensayo, aún así, menos de la mitad de los integrantes del grupo entregaron el ensayo, al respecto un alumno comentó lo siguiente:

*“Yo creo que hay un poco de desinterés en esta clase, debido a que en este último año y con el poco tiempo que falta para que termine el año mi preocupación es por estar bien en todas mis materias y las tareas de ejercicios que dejan no son las únicas tareas que tenemos” C4*

Otra de las causas que considero influyeron en la falta de motivación para elaborar el ensayo, es el diseño de la intervención docente ya que se intentó aprovechar la práctica docente para hacer la intervención, pero el reto de utilizar nuevas estrategias y métodos para la enseñanza sin ser el titular del grupo, y el pensar de los estudiantes, no se logró en el lapso de tiempo. Aquí algunos comentarios de los jóvenes al respecto:

*“En lo personal ya estaba acostumbrado a una mecánica diferente con la maestra, y de un momento a otro llega usted y sinceramente no me gusta la clase, creo que para la investigación que hace nos deja trabajos y tareas de más.” C4*

*“Nunca había habido clases tan dinámicas y creo que se me olvidaba hacer la tarea por lo mismo de que las actividades o tareas comúnmente realizadas me han generado una costumbre que no me permite adaptarme con facilidad” C12*

*“Antes de que usted llegara durante los meses pasados, llevamos un sistema muy distinto con la maestra Zurita al que usted maneja con nosotros. Ella comenzaba la clase impartiendo el tema y nosotros escuchábamos para después plantear una especie de debate con el grupo. Era para bien o para mal una costumbre. Pero ahora se cambia todo el funcionamiento de la materia y nos cuesta trabajo manejarla correctamente en tan poco tiempo”. C5*

Los comentarios de los jóvenes evidencian un aspecto metodológico de la intervención que tenía que haber tomado en cuenta antes, durante y después del proceso; sin embargo no fue hasta el análisis y reflexión de los resultados por los comentarios de los jóvenes, que estos factores cobraron relevancia y por lo tanto no se aplicaron medidas pertinentes para subsanar las deficiencias al respecto durante las sesiones.

## CONCLUSIONES

La materia de PSPyE tiene como objetivo que los jóvenes comprendan la problemática nacional para que éstos se comprometan con su entorno histórico-social y se habitúen a investigar, con el propósito de prepararlos para estudiar una licenciatura. En el caso concreto del contenido temático de la unidad cuatro, Estructura Social de México, el objetivo principal es la comprensión de las causas y consecuencias de las diferencias económicas y sociales que existen en nuestra sociedad.

A partir de estos objetivos se realizó un diagnóstico con la finalidad de conocer el interés de los jóvenes hacia los temas de la unidad y se identificaron los problemas que como estudiantes tienen para comprenderlos. Los resultados del diagnóstico orientaron el diseño de la intervención docente que dio luz sobre tres aspectos: 1) Motivar el interés por la educación a través de estrategias didácticas basadas en el aprendizaje cooperativo y significativo; 2) Desarrollar habilidades de pensamiento para facilitar la comprensión de los problemas sociales; 3) Promover habilidades básicas de escritura para comunicar y expresar los aprendizajes construidos.

1. La propuesta fue adecuada en la medida en que varias de las actividades planeadas que buscaban vincular los temas con el contexto inmediato de los jóvenes lograron motivar su interés. En este sentido las actividades que más impacto tuvieron fueron aquellas que pusieron en contacto directo a los estudiantes con el tema, por ejemplo: Los mapas de marginación de sus colonias, el discurso político de un líder reconocido por los jóvenes, así como el análisis de canciones que abordaban el tema.
2. La implementación de una guía o material didáctico que los estudiantes tuvieron a la mano desde el principio de la intervención, fue un elemento clave durante las sesiones. Los comentarios de los jóvenes al respecto indican que el material entregado generó expectativas sobre las actividades a realizar y ayudó a mantener su interés durante las sesiones ya que en cada clase, los estudiantes tenían la certeza e información de las actividades a ejecutar así como del propósito de las mismas.
3. Las actividades que buscaron motivar el aprendizaje de forma cooperativa y colectiva fueron las más valoradas por los jóvenes. Lo anterior da cuenta de la importancia del

trabajo en grupo. A los estudiantes les gustó realizar actividades en donde tuvieran la oportunidad de discutir, hacer preguntas a sus compañeros y establecer conclusiones colectivas.

4. Las actividades que al parecer no los motivaron como se esperaba fueron aquellas que implicaban investigar o salir de casa. Sólo unos pocos realizaron dichas actividades. Aun cuando estos trabajos se pensaron para reforzar algunos aspectos revisados sobre el tema la estrategia estuvo equivocada al haber planeado en cada sesión actividades extraordinarias, ya que el tiempo promedio que los estudiantes del grupo 662 le dedicaron a las tareas es de 1 hora y este lo repartían entre todas las materias.
5. En cuanto a las que tenían que realizarse en internet tampoco sirvieron para despertar el interés de los estudiantes sobre los temas. Considero que el problema que tiene la incorporación de recursos tecnológicos en el aprendizaje es que no están alfabetizados en su uso los estudiantes y por otro lado, el docente debe hacer una motivación para que ellos se interesen en aprender a utilizar estas herramientas.
6. Por último, en la planeación, se incluyó un cuestionario para indagar sobre los conocimientos previos de los estudiantes sobre el tema de la marginación, sin embargo, de acuerdo con lo expresado por los estudiantes, se siguieron percibiendo los temas revisados como tópicos ajenos que no se relacionaban de manera directa con ellos así que, no bastó con que los temas estuvieran relacionados entre sí, pues aunque los comentarios de los estudiantes expresaron que todos los temas y actividades estaban relacionados, una parte bastante significativa de ellos, consideró que faltó abordar argumentos más cercanos a su contexto.

Por lo tanto el docente debe ubicar siempre la dimensión que puede articular los problemas sociales con la vida cotidiana y el contexto inmediato de los jóvenes para que al presentar el tema, éste sea motivador y se mantenga la expectativa durante las clases. Los docentes deben asumirse como facilitadores del proceso, de hacer que los sujetos cognoscentes perciban la cercanía del tema, y visualicen la posibilidad de poner en práctica los conocimientos construidos en su contexto inmediato, o en los futuros retos a los cuales se enfrentarán.

7. Respecto a las habilidades de pensamiento para facilitar la comprensión de los problemas sociales la secuencia didáctica planeada, contempló varias actividades que facilitaron a los jóvenes contextualizar el problema de la marginación y ubicar las características específicas del fenómeno en el campo y en la ciudad. Cabe mencionar que fue la utilización de diferentes estrategias las que ayudaron a comprender cómo se expresa de manera diferenciada un mismo fenómeno.
8. En el análisis de los ensayos se valoró que la mitad de los jóvenes recuperaron el contexto histórico para argumentar y desarrollar sus ideas. También identificaron otros aspectos aparte de la marginación como causas en el levantamiento armado del conflicto indígena de 1994, sin embargo el concepto de marginación, no fue comprendido a cabalidad por la mayoría. Situación de la cual no me percaté hasta el final de la intervención, por lo que es necesario que se evalúe de manera constante, cómo se van construyendo y comprendiendo los problemas sociales y no hasta el final.
9. Lo anterior se puede hacer utilizando estrategias para la discusión colectiva, o herramientas que permitan compartir la opinión de los jóvenes, pues además de que les gusta participar, éstas estrategias pueden mostrar inconsistencias o dudas que no quedaron clarificadas durante las sesiones.
10. Faltó trabajar las relaciones establecidas entre las causas estructurales y la dimensión personal que atraviesan todos los problemas sociales, pues sólo una tercera parte de los escritos de los estudiantes identifica la marginación como un factor determinante en los problemas actuales de los pueblos indígenas, inclinándose a dar más peso a los aspectos subjetivos o culturales como la discriminación de la que son sujetos los grupos étnicos.

Por lo tanto en el diseño de las actividades el docente debe buscar que los textos que se sugieran para el análisis de los problemas sociales tengan una perspectiva multidimensional, donde las causas estructurales del proceso aparezcan sin dejar de señalar el aspecto subjetivo y la responsabilidad social de los sujetos en los hechos, de tal forma que los estudiantes que cursan estas materias, establezcan relaciones multi-causales más complejas y al mismo tiempo esto sirva para sensibilizarlos y tomar decisiones cívicas, en correspondencia con los objetivos que marca el programa de la materia.



11. En cuanto a los marcos interpretativos desde los cuales se analizan los problemas, los docentes debemos ser conscientes que no se trata de formar sociólogos en un año, pero que sí tenemos que prever, que los estudiantes de bachillerato deben tener claro al menos, que existen diferentes interpretaciones de un mismo hecho y que esto es parte de la riqueza y naturaleza propia de los estudios sociales.

Con ello los jóvenes pueden incorporarse con mayores y mejores herramientas a una licenciatura o profesión del área y esto facilitará argumentar su posición sobre la realidad social, en la medida en que conozcan instrumentos que ayuden construir una interpretación propia.

12. En lo referente al ensayo como herramienta para valorar el desarrollo de habilidades de pensamiento formal, la intervención reveló que es una excelente forma de valorar el proceso de construcción del conocimiento de cada uno de los estudiantes, porque me permitió saber cómo los jóvenes comprendieron y utilizaron los conceptos revisados durante las clases así como para argumentar su postura frente al tema de la marginación.

13. Respecto a la secuencia didáctica que aquí se desarrolló considero que al momento de hacer la planeación de las actividades, debí dar más tiempo a la escritura del ensayo, pues se descuidó el hecho de que relacionar los argumentos personales sobre un problema social, cualquiera que este fuese con los conceptos analizados, cuidando que la utilización de los conceptos sea la adecuada y que la estructura argumentativa del ensayo tenga un desarrollo lógico y coherente. Es una tarea muy compleja que conjunta habilidades de escritura y pensamiento.

La intervención mostró que es posible diseñar estrategias que conjunten la enseñanza de habilidades en la escritura de textos con el desarrollo de habilidades de pensamiento formal. Este es un proceso que se puede llevar de forma conjunta con ayuda de contenidos específicos o disciplinares. Esta estrategia facilitó que los jóvenes bachilleres formularán una visión y postura más crítica sobre los problemas actuales de la sociedad mexicana, tal y como lo señalan los objetivos del programa de la materia de PSPyE. No obstante, se encontró que es necesario tomar en cuenta que esta labor requiere que el docente dedique tiempo a todos los procesos y cuide no anteponer la tarea de enseñar a pensar sobre contenidos específicos, sobre la enseñanza de la escritura de textos, pues sólo a través de

la práctica conjunta de ambos procesos es que los estudiantes podrán imbricarlos y mostrar dominio en ambas habilidades.

En los hechos, considero que faltó tiempo y estrategias para que los estudiantes pudieran ir valorando su proceso de aprendizaje respecto a los temas y a la elaboración del ensayo.

15. La experiencia mostró que analizar a detalle los 14 ensayos no fue un problema, pero de manera general y después de haber aplicado esta herramienta con grupos de más de 50 estudiantes, es necesario invertir considerable tiempo en su revisión, por lo tanto se recomienda acompañar dicha valoración siempre de una rúbrica.

16. De manera general se puede concluir que el contexto de la intervención docente influye en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por ejemplo la poca participación en la elaboración de los ensayos está vinculada con la planeación de la intervención porque no se pensó en los tiempos administrativos y cómo estos intervienen en la evaluación y motivación de los alumnos. Sin embargo, a finales de la segunda semana de la intervención docente, cuando fue evidente que los jóvenes no estaban realizando las tareas o actividades extra clase, la falta de experiencia y familiaridad con el calendario de la preparatoria me hizo ver tardíamente que esta circunstancia es normal, razón por la cual es fundamental conocer el contexto y el momento en que los estudiantes están inmersos.

De esta forma el contexto de los sujetos sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, influye no sólo en lo que respecta a las características del adolescente, sino también en las circunstancias concretas que los rodean.

17. La variable contextual influyó considerablemente porque el curso terminó en el calendario de fin de año por lo que fue difícil cambiar la dinámica y las rutinas de los alumnos con respecto a la asignatura en tan sólo un mes que duró la intervención. Aun cuando la profesora Guadalupe Guzmán suele dejar tareas, el tipo de actividades que se solicitaron eran diferentes e incluso algunos de ellos expresaron de forma escrita su inconformidad en los cuestionarios de opinión, en cuanto a la cantidad de actividades a realizar fuera de clase.

18. Considero que la secuencia didáctica que aquí se desarrolló puede servir como ejemplo de cómo es posible promover habilidades entre los jóvenes, al mismo tiempo que se

abordan de forma integral y articulada los múltiples problemas contenidos en el programa de la materia de PSPyE.

Finalmente en el anexo cuatro se presenta una planeación didáctica diferente, elaborada a partir de la reflexión que incorpora la revisión y análisis de textos académicos, los cuales se espera, sirvan para mostrarles a los estudiantes la forma en que están contruidos. Las actividades que se incorporaron están dirigidas a promover la problematización, discusión colectiva y debate de ideas ya que estas actividades fueron las que propiciaron un mayor interés entre los jóvenes al momento de la intervención.

La motivación del aprendizaje se centró en ayudar a los jóvenes a visibilizar la cercanía de los temas respecto a su vida cotidiana, por ejemplo el análisis de la marginación en sus colonias y la elaboración de una propuesta para modificar su entorno.

En suma se incorporaron más actividades que involucran la redacción de textos porque la intención es que los docentes del área visibilicen una secuencia didáctica que permita desarrollar habilidades de escritura sin descuidar los temas del programa de la materia y el análisis crítico de los mismos.

## BIBLIOGRAFÍA

Ayala, Silvia, *La enseñanza de las ciencias sociales: un estudio desde el aula*, México, Universidad de Guadalajara, Doble Luna Editores, 1995, 182, pp.

Ausubel David, Novak Joseph y Hanesian Helen, *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México, Editorial Trillas. 1996, 769, pp.

Bagú Sergio, *Catástrofe política y Teoría Social*, México Siglo XXI, 1997, 161, pp.

Castrejón, Jaime, *El bachillerato* en Pablo Latapí (coord.), *Un siglo de educación en México, Tomo II*, México, Fondo de Cultura Económica. 1998, 424, pp.

Castrejón, Jaime, *Estudiantes Bachillerato y Sociedad*, México, Colegio de Bachilleres, 1985, 330, pp.

Carretero, Mario, *Construir y enseñar las Ciencias sociales y la Historia*, Argentina, Transformación Aique 1999, pp.

Carretero, Mario, Pozo, Juan Ignacio y Mikel Asensio, *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, España, Antonio Machado, 1998, 302, pp.

Carretero, Mario y León, José Antonio, *Del pensamiento formal al cambio conceptual en la adolescencia*, en Cesar Coll, *Desarrollo psicológico en educación*, Vol. I, España, Alianza Editorial, 1990, 661, pp.

Coll César, *Aprendiza escolar y construcción del conocimiento*. España. Paídos Educador ,1991, pp

Colmenares, Ismael Carlos, Pereyra, (coord.), *Cien años de lucha de clases en México (1876-1976) Tomo II*, México, Ediciones Quinto Sol, 2008, 376, pp.

Eggen, Paul y Kauchack, Donald, *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*, México, 2009, Fondo de Cultura Económica, 485, pp.

Delors, Jaques, *La educación encierra un tesoro*, Siglo XXI, México, 2008, 302, pp.

Díaz Barriga Frida y Hernández, Gerardo *Estrategias docentes para el aprendizaje cooperativo*, México, 1999, Mc. Graw Hill, 232, pp.

Díaz Barriga Frida, y Muriá, Irene, *Constructivismo y enseñanza de la Historia. Fundamentos y recursos didácticos de apoyo a las materias de Historia Universal Moderna y contemporánea I y II*, México, UNAM-CCH, 1999, 68, pp.

Díaz Barriga, Frida, *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*, Mc Graw Hill, México, 2006, 171, pp.

Hernández, Gerardo, *Paradigmas en psicología de la educación*, México, Paidos Educador, 1999, 267, pp.

Hernández Gerardo, *Paradigmas en psicología de la educación*, México, Paidós Educador, 1999, 268, pp.

Hernández, Gerardo, *Miradas constructivistas en psicología de la educación*, México, Paidós, 2006, 212, pp.

Marx, Carlos, *El Capital, Tomo I*, México, Librerías Allende, 1973, 799, pp.

Murduchowicz, Roxana, *El capital cultural de los jóvenes*. México, FCE. 2010, 99, pp.

Pansza, Margarita, *Pedagogía y Currículo*. México, Gernika, 1987, 107, pp.

Pansza, Margarita, Esther Carolina Pérez y Porfirio Morán, *Operatividad de la Didáctica, Tomo II*, México, Gernika, 1986, 137, pp.

Pozo, Juan, Pérez Maria del Puy y otros, *La solución de problemas*, Madrid, Santillana, 1994, 223, pp.

Quintar, Estela, *Didáctica No Parametral: Sendero hacia la descolonización*, México, IPECAL, 2008, 47, pp.

Torres, Carlos, *Estado Privatización y Política Educativa. Elementos para una crítica al neoliberalismo*, ponencia al Coloquio Internacional "Relaciones entre Gobierno, Justicia y Cultura", IISUNAM, México, octubre de 1994.

Vidal, Rafael, Resultados de las pruebas Pisa 2000 y 2003 en México. *Habilidades para la vida en estudiantes de 15 años*, México. INEE, 2004, pp.

Williamson, John, *El cambio en las Políticas Económicas de América Latina*, México, Editorial Gernika, 1991, 132, pp.

Zea, Leopoldo, *El positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia*, México, Fondo de Cultura Económica, 2002, 481, pp.

Zemelman, Hugo, *La escuela como territorio de intervención política*. Parte I, en Silvia A. Vázquez, (comp.), *Conocer la realidad para intervenir*, Argentina, 2001, 192, pp.

Zemelman, Hugo, *Los horizontes de la razón. II Historia y necesidad de utopía*. Editorial ANTHROPOS, España 2003, 191, pp.

Zorrilla, Juan, *Desarrollo de habilidades verbales y matemáticas I*, México, Ago Editorial, 2007, 173, pp.

Zorrilla, Juan, *Desarrollo de habilidades verbales y matemáticas II*, México, Ago Editorial, 2008, 171, pp.

Zorrilla, Juan, *El bachillerato Mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y Consecuencias*, México, UNAM, ISSUE. 2008, 315, pp.

### **Hemerografía**

Álvarez Luis, "La educación basada en competencias: implicaciones, retos y perspectivas". Revista Didac, No.36, Centro de Desarrollo Educativo. Universidad Iberoamericana, México, 2000, p.28

Cabello Víctor "¿Por qué la educación es importante?" Revista Paradigmas educativos. Órgano de difusión de la Comisión de Educación de la Asamblea Legislativa del D.F. Número 3. Época 1 Marzo-Agosto, 2000, p. 56 a 64.

Fuentes, Luis, "El drama de la deserción escolar en México" Excélsior, 26 de Febrero del 2013.

Judith, Amador, "Salir de la OCDE, volver a la UNESCO," Revista Proceso, No. 1739, México p. 64-67.

Zarzar Carlos, "Diseño de estrategias para el aprendizaje grupal. Una experiencia de trabajo," Revista Perfiles Educativos. Núm. 1. (20) Nueva Época, pp. 34-46.

### **Documentos**

*Allende, Carlos y Morones, Guillermo, Glosario de términos vinculados con la cooperación académica. México, ANUIES, 2006.*

*Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Diario Oficial de la Federación. 26 de Septiembre 2008.*

*Castrejón, Jaime, Prospectiva del Bachillerato 1980-2000, Estudio realizado por contrato para el grupo de Estudios sobre Financiamiento de la Educación. SSP, SEP y SHCP, México, 1982.*

*Conocimientos fundamentales para la Enseñanza Media Superior. Una propuesta de la UNAM para su bachillerato. Conocimientos fundamentales de Ciencias Sociales. UNAM, 2008.*

*Las pruebas PISA 2006 en México. México, INEE, 2007.*

Morán Oviedo Porfirio, Conferencia en la UAM. El vínculo de la Docencia y la investigación como estrategia pedagógica. Noviembre 22 del 2012.

*Núcleo de conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM, Consejo Académico de Bachillerato. Primera aproximación, México, 2001.*

*Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, México, UNAM, 1997, pp.*

*Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. Pp.*

*Panorama Educativo 2006, Instituto Nacional de Evaluación Educativa. pp.*

*Programa de desarrollo educativo 1995-2000., Educación Media Superior.*

*Programa de la asignatura, Problemas Sociales, Políticos y Económicos de México, México, UNAM, 1997.*

*Ruíz, Alejandro, Ponencia Conocimientos Fundamentales. Una propuesta fallida para el Bachillerato. Presentada por el profesor Alejandro Ruíz Ocampo profesor del CCH Oriente, consultada en <http://www.cchoriente.unam.mx/areas/talleres/Ponencias%20XIII%20Encuentro%20Profs%20PDF/Alejandr%20Ruiz%20Ocampo.pdf> el 21 de Octubre del 2015.*

*Un sexenio de Oportunidad Educativa México 2007-2012, Banco Interamericano de Desarrollo. Departamento Regional de Operaciones II, Septiembre 2006.*

Zemelman, Hugo, "Pedagogía de la dignidad del estar siendo." Entrevista a Hugo Zemelman y Estela Quintar, para la Revista Interamericana. Marzo del 2005.

### **Páginas Web**

Antecedente del Plantel 5, página web de la Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria consultada el 3 de marzo en <http://dgenp.unam.mx/planteles/P5/anteced.html>

Oferta Educativa de Bachillerato y Educación para el trabajo, consultado el 21 de febrero del 2009. Página electrónica [http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/Catalogo\\_SEMS\\_072012.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/Catalogo_SEMS_072012.pdf)

Plan de acción de la Primera cumbre de las América, Miami 9 a 11 de Diciembre de 1994, página consultada el 9 de abril del 2009. Página electrónica <http://www.ftaa-alca.org/Summits/Miami/plans.asp> numeral 16

Panorama Educativo de México, Instituto Nacional de Evaluación Educativa P.187 [http://www.inee.edu.mx/bie/mapa\\_indica/2010/PanoramaEducativoDeMexico/AR/AR03/2010\\_AR03\\_\\_c-vinculo.pdf](http://www.inee.edu.mx/bie/mapa_indica/2010/PanoramaEducativoDeMexico/AR/AR03/2010_AR03__c-vinculo.pdf) Consultado el 21 de febrero del 2015.

**ANEXO 1.  
CUESTIONARIO SOBRE HABITOS E INTERESES PARA EL APRENDIZAJE  
DE LAS C.S.**

**ESTIMADO JOVEN UNIVERSITARIO**

**Este instrumento QUE TE ENTREGO AHORA forma parte de la investigación: “El desarrollo de habilidades para el aprendizaje de las ciencias sociales,” del Posgrado en Docencia para la Educación Media Superior, su objetivo es conocer algunos datos acerca de tus intereses, hábitos y recursos para estudiar. La información que proporciones es confidencial y se usará sólo para los fines de este proyecto, de antemano agradezco tu colaboración.**

**DATOS GENERALES**

1.- En qué Delegación Política vives: \_\_\_\_\_

2.- Cuál es tu edad en años cumplidos:

- 1) MENOS DE 16 años
- 2) 16 AÑOS
- 3) 17 años
- 4) 18 años
- 5) 19 AÑOS
- 6) MÁS DE 19 AÑOS

3.- Cuál es tu sexo:

- 1) Masculino
- 2) Femenino

4.- Señala con una X, la opción de carrera que hoy consideras que puedes cursar al término del bachillerato.

- |                                |                  |
|--------------------------------|------------------|
| 1) Sociología.                 | 6) Economía.     |
| 2) Ciencias Políticas          | 7) Derecho       |
| 3) Comunicación.               | 8) Contabilidad. |
| 4) Relaciones Internacionales. | 9) Antropología. |
| 5) Admon. Pública o Privada    | 10) Otra: _____  |

5-¿En los últimos tres años has desempeñado algún trabajo?

Si                      No

6-Si tu respuesta es afirmativa, especifica qué trabajos has desempeñado y durante cuanto tiempo.

---

---

---

7- señala con una X la opción que corresponde al número de horas laborales que trabajas o que trabajabas en un día.

- a) 4 horas.
- b) 6 horas.
- c) 8 horas.
- d) Otra: \_\_\_\_\_



8- ¿Cuentas con computadora en casa?

Si No

9- ¿Cuentas en tu casa con conexión o servicio de Internet?

Si No

10- Si no cuentas con computadora o conexión a internet en casa, ¿utilizas café internet para consultar datos, realizar tareas o buscar información?

Si No

11- ¿Cuántas veces en una semana visitas un café Internet?

a) Ninguna b) Una a dos veces c) Tres a cuatro veces d) Diario

12- En orden de importancia, qué recursos utilizas para realizar búsquedas de información **(considerando el número 1 como el más importante)**

- Internet
- Enciclopedias.
- Diccionarios.
- Libros.

13- De los siguientes tipos de páginas ¿me podría decir cuáles visitas para buscar información? **(Lee, cada una de las opciones, selecciona hasta tres respuestas, considerando el orden de importancia y tomando en cuenta el número 1 como el más importante)**

Wikipedia, rincón del vago, monografias.com tareas.com		Diccionarios virtuales	
Noticias y/o periódicos		Revistas científicas o académicas	
Enciclopedias virtuales (Encarta)		Bibliotecas virtuales	

14- Aproximadamente, cuántas horas le dedicas diario a la realización de tus tareas.

a) Ninguna b) de 1 a 2. c) entre 2 y 5 d) Más de 5 hrs.

15- ¿Cuántas veces has visitado la biblioteca de la escuela en el último mes? *(anota en el cuadro el código que corresponda a tu respuesta)*

Diariamente (01)  
Varias veces a la semana (02)  
Una vez por semana (03)  
Varias veces al mes (04)  
Una vez por mes (05)

--	--

16.- Señala con una X la escolaridad de tus padres en el cuadro correspondiente.

Nivel de Escolaridad	Madre	Padre
1. Primaria NO TERMINADA		
2. Secundaria NO TERMINADA		
3. Bachillerato NO TERMINADO		
4. Licenciatura NO TERMINADA		
5. Posgrado NO		

TERMINADO		
6 PRIMARIA TERMINADA		
7. Secundaria TERMINADA		
8. Bachillerato TERMINADO		
9. Licenciatura TERMINADA		
10. Posgrado TERMINADO		
11 CARRERA TÉCNICA		
0 OTRA		

17- Señala con una X si tus padres tienen una profesión o desempeñan una actividad relacionada con la ciencia y/o la investigación.

1) SÍ                      2) NO

18-Si tus padres tienen una profesión relacionada con la ciencia o la investigación, señala cuál es:

1) Padre \_\_\_\_\_  
2) Madre \_\_\_\_\_

**Señala colocando una X (equis) en la opción correspondiente, si tus padres promueven o promovieron en algún momento de tu vida, tales actividades (contigo o con tus hermanos)**

19-Comprarles libros o revistas sobre investigación científicos.

Con frecuencia              Ocasionalmente                      Rara vez                      Nunca

20-Llevarlos a visitar lugares como planetarios, zoológicos, museos, bibliotecas, etc.

Con frecuencia              Ocasionalmente                      Rara vez                      Nunca

21-Participan ayudando y/o supervisando tareas que tengan que ver con buscar datos o información.

Con frecuencia              Ocasionalmente                      Rara vez                      Nunca

**Contesta las siguientes preguntas señalando con una X, si estas de acuerdo o no y explica tu respuesta.**

22.- ¿Consideras que el estudio de las sociedades humanas es una actividad científica?

1) SÍ                      2) NO

23.- ¿Por qué? (Explica tu respuesta en el siguiente espacio)

---



---



---

24.- ¿Consideras que la investigación científica es una actividad importante en las ciencias sociales?

1) SÍ                      2) NO

25.- ¿Por qué? (Explica tu respuesta)

---

---

---

26- En tu formación haz realizado alguna práctica de investigación

- 1) SÍ                      2) NO

27.-Si tu respuesta es afirmativa, describe brevemente, qué tipo de investigación realizaste, sobre qué tema y para qué.

---

---

---

**A continuación aparece un conjunto de enunciados que expresan algunas ideas que las personas tienen acerca de la investigación, señala con una X, si estas de acuerdo o no y explica tu respuesta.**

28.-La investigación en ciencias sociales consiste en buscar o recuperar los conceptos y/o teorías escritas por autores que han hecho trabajos científicos.

- 1) SÍ                      2) NO

29.- ¿Por qué?

---

---

---

30.- La investigación social es muy útil para escribir libros y artículos pero no tiene mucha aplicación en la vida cotidiana.

- 1) SÍ                      2) NO

31.- ¿Por qué?

---

---

---

32.- La investigación social puede contribuir al desarrollo del país?

- 1) SÍ                      2) NO

33.- ¿Por qué?

---

---

---

**AQUÍ TERMINA EL CUESTIONARIO, TE AGRADEZCO TU COLABORACIÓN.**

**GRACIAS**

**ANEXO 2.**  
**MATERIAL DE APOYO PARA LA INTERVENCIÓN DOCENTE**

NOMBRE: **“México y su estructura social”.**

El propósito de este material didáctico es despertar el interés por algunos de los temas de la unidad cuatro: Estructura social de México, que se revisan durante el curso de Problemas Sociales Políticos y Económicos de México y se complementa con la utilización de una herramienta tecnológica (blog) que te permite acceder de forma rápida, dinámica y atractiva a la información con la cuál puedes trabajar los temas de marginación, grupos étnicos y medios de comunicación, así como realizar algunas actividades.

**CONEXIÓN CON EL CURRÍCULUM**

NIVEL EDUCATIVO: Medio Superior.

INSTITUCIÓN: Escuela Nacional Preparatoria.

ÁREA DE CONOCIMIENTO: Ciencias Sociales.

AÑO: Sexto.

NOMBRE DE LA ASIGNATURA: Problemas Sociales, Políticos y Económicos de México.

DURACIÓN ESTIMADA: 13 sesiones de 50 minutos cada una.

MATERIALES DIDÁCTICOS COMPLEMENTARIOS:

Audio, “Las rolas sobre la ciudad.”

Blog: <http://estructurasocialmex.hazblog.com>

NOMBRE DEL AUTOR: Xenia Catalina Hernández Barrios.

FORMACIÓN ACADÉMICA: Estudiante de la Maestría en Docencia para la

## PRESENTACIÓN DEL MATERIAL

El material didáctico que aquí te presento es una guía impresa con las actividades que estarás realizando dentro y fuera del salón de clases, durante la revisión de los temas de la unidad cuatro: "Estructura social de México" en el curso de Problemas Sociales Políticos y Económicos de México; antes de que se me olvide te comento que para realizar dichas actividades tendrás que utilizar el **blog** de la unidad, que se ha diseñado para hacer más accesible y divertido el aprendizaje de algunos contenidos.

Los temas que trabajarás con este material son: **marginación, grupos étnicos y medios de comunicación**, los cuales son muy importantes dentro del programa de la materia porque permiten que comprendas el entorno social que te rodea, así como conocer algunos de los grandes problemas y retos que enfrenta la sociedad a la que perteneces. Recuerda que uno de los objetivos principales de la materia es que estés **capacitado para proseguir una carrera profesional y que muestres un espíritu científico y participativo, tendiente a aportar soluciones a la problemática presente y futura del país**; además es una gran oportunidad de acercarte a la naturaleza del conocimiento social, ya que esta materia forma parte de la orientación para las disciplinas del área social y es elemental que te familiarices un poquito más con ellas para que **intentés construir saberes a partir del análisis, síntesis e interés por investigar los temas de esta unidad**.

Con el objeto de que conozcas donde se ubica la unidad y los temas que vas a trabajar, te menciono que el programa de la asignatura se divide en cinco unidades:

- 1ª. Introducción a la realidad nacional.
- 2ª. Aspectos económicos de México.
- 3ª. Sistema político de México.
- 4ª. Estructura Social de México
- 5ª. Ecología y Contaminación

Por último te sugiero:

- ✓ Revises bien el blog porque ahí encontrarás documentos electrónicos, enlaces de consulta que podrás utilizar para realizar las actividades dentro y fuera del salón, un video, así como un espacio para que elaboremos un collage electrónico.
- ✓ Te anticipo también que para realizar adecuadamente las actividades del blog te entregare un tríptico con algunas sugerencias para su uso. Por último te comento que este material se diseñó pensando en ti y en hacer más accesible y divertido el aprendizaje de los contenidos de la unidad, espero que te guste y por favor sigue leyendo.

## INTRODUCCIÓN

La unidad cuatro contempla varios temas o problemas sociales del país y su objetivo principal es que a partir de la revisión de los mismos tengas un panorama amplio de la estructura social del país y de las problemáticas sociales que de ella se desprenden, por lo que será importante que ubiques el contexto actual del país. Para ello revisarás la presentación de power point: "Los sexenios neoliberales." Después revisarás algunos documentos electrónicos que te ayudarán a comprender el concepto de marginación, los rasgos o indicadores que se utilizan para caracterizarla. Posteriormente identificarás a través de la música y la fotografía, las diferentes expresiones sociales de la marginación de acuerdo con el entorno urbano o rural en donde se ubique el problema.

A partir de las actividades y conocimientos que sobre la marginación construyas junto con tus compañeros será más fácil identificar la situación económica, política y social de algunos de los grupos étnicos que conforman la diversidad cultural de nuestro país; juntos construiremos un cuadro con sus características principales. También revisaremos un texto que nos ayude a diferenciar los conceptos de **indio, indígena y etnia**, todo lo anterior con el objeto de ayudarte a comprender algunas de las causas que originaron el conflicto étnico en 1994 en Chiapas con el levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN).

Por último, podrás reflexionar sobre el papel y el manejo de la información de los medios de comunicación masiva durante el levantamiento armado para, lo cual primero conocerás el proceso de comunicación, las características de los medios de comunicación masiva y tendrás que descubrir mediante una pequeña búsqueda hemerográfica las diferentes posturas de los medios impresos de comunicación masiva sobre el conflicto.

Todas las actividades que facilitarán la comprensión de los temas se encuentran en este material impreso, con la intención de hacer más sencillo y divertido tu aprendizaje. A continuación se presentan una serie de iconos que facilitarán la utilización de la misma y que aparecerán a un lado de cada actividad. Pon mucha atención e identifica cada uno de ellos:

Este ícono aparecerá cuando la actividad tenga que ser realizada en el blog.



Esta otra imagen te indica que hay que realizar la lectura de un documento electrónico o texto.



Aparecerá cuando la actividad tenga que realizarse en equipos.



Aparecerá cuando sea necesario que escuches un audio.



Índica que debes escribir tus reflexiones.



Aparecerá cuando sea necesario que revises una fuente hemerográfica.

## OBJETIVOS

Al finalizar las actividades y el estudio de los tres temas podrás:

- ✓ Identificar la marginación como uno de los factores que desencadenaron el movimiento indígena en 1994.
- ✓ Reflexionar sobre la diversidad de los grupos humanos y sus implicaciones sociales.
- ✓ Busca información sobre las características de un grupo étnico de tu elección, para construir el concepto de grupos étnicos.
- ✓ Identificar algunos de los factores que desencadenaron el movimiento indígena en 1994.
- ✓ Trabajar en equipo para reconocer el manejo informativo de los medios de comunicación durante el estallido del movimiento indígena.
- ✓ Considerar la investigación de lo social como una práctica creativa e interesante.

## ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE



### Actividad 1.

-Con las notas y los artículos sobre el periodo de 1998 a 1994 en nuestro país, que te proporcionare en clase. Podrás reconstruir uno de los periodos más importantes en la historia del país lo cual te permitirá comprender el contexto de las problemáticas sociales que revisaremos.

-Pon mucha atención a los encabezados, las fechas y las imágenes para que después elabores en el siguiente recuadro, una línea del tiempo que indique el orden cronológico de los acontecimientos así como los actores involucrados.

LÍNEA DEL TIEMPO

A large, empty rectangular box with a black border, intended for the student to draw a timeline. The text 'LÍNEA DEL TIEMPO' is centered at the top of the box.

### Actividad 2.



-Visita el blog y realiza la lectura de los documentos: "Pobreza, Desigualdad y Marginación en la ciudad de México" e "Índices de Marginación, CONAPO 2005".

-En las lecturas, identifica las diferencias entre los indicadores de marginación que cada una de ellas propone y anótalas en el siguiente recuadro.



Indicadores de marginación en la ciudad	Indicadores de marginación de CONAPO



Actividad 3.

-En clase, discute en equipos de cuatro integrantes, las diferencias entre los indicadores de marginación y traten de inferir las causas.



Actividad 4.

-Consulta el mapa de marginalidad de tu colonia, para ello localiza la liga en el blog o teclea directamente la página de la Secretaria de Desarrollo Social del Distrito Federal, la página es. <http://www.sideso.df.gob.mx/index.php?id=35>

-Imprime el mapa de marginación de tu colonia para trabajar con él en clase y pégalo en la parte trasera de esta página.

-Posteriormente discute con tu equipo, si los grados de marginación que marcan los mapas de sus colonias corresponden con la realidad.

-Anoten sus conclusiones en el siguiente espacio.

---



---



---



Actividad 5.

-Escucha el audio: "Las rolas de la ciudad", tratando de no distraerte. Posteriormente plasma en la parte trasera de esta hoja, un dibujo con la atmósfera que te haya evocado el audio.

-Reflexiona con todos los demás sobre los problemas y las consecuencias sociales de la marginación.



Actividad 6.

-Observa las imágenes y realiza un comentario breve -por escrito en el espacio siguiente- acerca de las diferencias que observaste entre la marginación urbana y la rural.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



## Actividad 7.

-Resuelve el siguiente cuestionario, al concluir tabula tus respuestas de acuerdo con la escala que se te proporciona. Analiza tus resultados junto con los de tus compañeros y escribe una breve reflexión sobre los mismos.

### **...y tú, ¿qué tan consciente estás?**

**-Lee con atención las siguientes preguntas.**

**-Este cuestionario es anónimo. Toda la información proporcionada será confidencial y confines académicos, así que contesta honestamente.**

**-Marca con una cruz la letra correspondiente a tú respuesta.**

---

1-Cuántas veces has utilizado las palabras naco, indio o prieto para expresarte sobre alguien en forma despectiva:

- a) Nunca
- b) Una vez
- c) Algunas.

2- Cuántas veces has utilizado las palabras en inglés "in" u "out" para referirte a una persona:

- a) Nunca.
- b) Una vez.
- c) Algunas.

3- El porcentaje aproximado en nuestro país de población indígena es de:

- a) 10%
- b) 25%
- c) 5%

4- En alguna ocasión has utilizado como vestimenta, playera, llavero, etc., una imagen de algún personaje histórico como el Ché, Marcos, Bob Marley, María Sabina sin saber su vida, historia o movimiento que representó.

- a) No.
- b) Sí.
- c) Algunas veces.

5- Has visitado un estado o región con población indígena:

- a) Si
- b) No
- c) No sé

6-Si existe alguna artesanía nacional o internacional en tu casa ¿sabes en que Estado región se produjo?

- a) Si
- b) No
- c) No hay artesanías en casa.

7-Si existe alguna artesanía en tu casa puedes identificar el grupo productor:

- a) Si.
- b) No.
- c) Algunas veces.

8-Conoces a alguien que pertenezca a una etnia:

- a) Si.
- b) Si, pero no recuerdo a cual pertenece.
- c) No.

**Después de haber contestado cuantifica tus respuestas.**

Cambia la letra por el valor correspondiente:

- a) 4
- b) 3
- c) 2

Si tienes entre 16 y 19 puntos entonces eres inconsciente de que vives en un país pluricultural y multiétnico. Podrías tener actitudes racistas y encontrarte en la posibilidad de ser cooptado por un grupo porril.

Si tu puntaje está entre 20 y 23 puntos entonces eres un poco inconsciente y sería conveniente que fueras más sensible de lo que pasa en tu entorno. Se sugiere ver canales educativos como el 11 ó 22.

Si tu puntaje está entre 24 y 27 eres más o menos consciente, te estás dejando llevar por algunos estereotipos e idealizaciones. Recuerda que no todo lo que brilla es oro.

Felicidades si tu puntuación esta entre 28 y 32 entonces eres consciente de que en tu país hay un 10% de población indígena, con múltiples expresiones culturales que hacen de nuestra sociedad rica en perspectivas y tradiciones. Pero lo más importante de todo es que sabes respetar las diferencias que existen entre los seres humanos.

Eres todo lo anterior o eres medio mentirosito o mentirosita.



Realiza una breve reflexión acerca de tu experiencia al realizar el ejercicio.

---

---

---



### Actividad 8.

-Busca y selecciona una imagen de revista o periódico que ejemplifique la palabra indígena. Describe algunas de las características que se observan en tu imagen y agrega una breve explicación acerca de los motivos por los cuales la seleccionaste.

-Con base en la actividad anterior selecciona un grupo indígena e investiga en Internet sus características.

-Sistematiza la información que encuentres en el siguiente cuadro, para ello en la primera columna anota los indicadores que buscaste, en la segunda columna anota el nombre del grupo que seleccionaste y vacía la información por último completa el cuadro con la información de otros dos integrantes del grupo.

INDICADORES	GRUPO INDÍGENA SELECCIONADO (_____)	GRUPO INDÍGENA 2 (_____)	GRUPO INDÍGENA 3 (_____)



### Actividad 9.

-Realiza lo siguiente: lee el texto: "Etnia, Estado y Nación", de Enrique Florescano e identifica los elementos principales de la definición de etnia. Discute en equipos la diferencia entre el concepto de etnia y de pueblos indios.

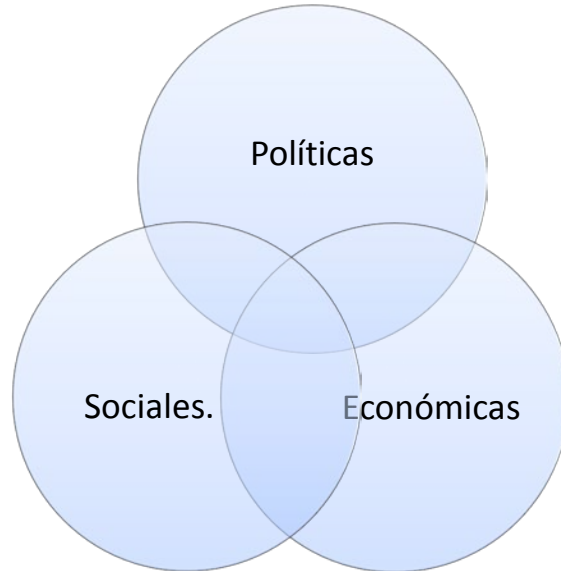
-Por último en casa sube en el espacio correspondiente del blog la imagen seleccionada en la actividad 8 para armar un Collage, sobre los grupos étnicos en nuestro país.



### Actividad 10.

-Con el diagrama de espina de pescado realizado en clase, clasifica las causas del movimiento indígena de 1994 en políticas, económicas y sociales en el siguiente diagrama.

## Levantamiento armado de 1994.





Actividad 11.

-Resuelve el siguiente ejercicio y discute con los integrantes del equipo las afirmaciones, para que durante la plenaria comenten los resultados a los que llegaron y así establecer algunas conclusiones previas sobre la situación social de los grupos étnicos en México.

CONCORDAR- DISCORDAR

**Instrucción:**

**Lee con atención las siguientes afirmaciones.**

**Marco con una x en la línea correspondiente, si estás de acuerdo o no con ellas.**

	SI	NO
1-En México todos los indígenas son discriminados.	_____	_____
2-El conflicto del EZLN, sólo es un conflicto étnico.	_____	_____
3-El término "indio" tiene una acepción peyorativa.	_____	_____
4-La raza es un elemento que está siempre presente en todos los conflictos étnicos.	_____	_____
5-En nuestra sociedad ser indio es sinónimo de ser pobre.	_____	_____
6-Ser hablante de una lengua indígena es un elemento que define la identidad étnica.	_____	_____
7-La antropología es la disciplina más adecuada para estudiar los conflictos étnicos.	_____	_____
8-Todos alguna vez hemos discriminado a alguien.	_____	_____
9-Antes del conflicto zapatista de 1994, el Estado Mexicano no se preocupaba por la población indígena del país.	_____	_____
10-Algunos de los investigadores que analizaron el conflicto del EZLN estaban comprometidos con la causa indígena.	_____	_____



### Actividad 12.

-En casa realiza la lectura del texto: "El Sureste en dos vientos", que se encuentra en el blog.

-En equipos de tres integrantes realiza cada una pregunta sobre el texto a los otros dos integrantes para que la respondan por escrito. Después discutan sus respuestas y reelaboren las mismas integrando los comentarios de todos para entregarse por escrito.

-Anoten en el siguiente espacio las preguntas con sus respuestas.



### Actividad 13.

-Forma un equipo de 4 integrantes. Visiten la hemeroteca nacional, seleccionen un periódico y recaben información sobre el movimiento indígena durante los días 1° al 7 de Enero de 1994.



### Actividad 14.

-Realicen una ficha hemerográfica por cada nota periodística que encuentren en donde se resalten los siguientes aspectos:

1. Nombre del periódico.
2. Día.
3. Nombre completo de la nota.
4. Lugar y nombre del autor.
5. Resumen cronológico de los acontecimientos.



### Actividad 15.

-Cada equipo realizará una síntesis o resumen de la información más relevante que haya obtenido y la plasmará en un papel rota-folio para presentarla ante los integrantes del grupo.



-De forma individual en las líneas de abajo escribe un breve comentario sobre el papel de los medios de información durante el conflicto indígena.

---

---

---

---

---

---



#### Actividad 16.

-De manera individual realiza un ensayo de cinco párrafos sobre los conflictos étnicos, para lo cual podrás apoyarte de toda la información y actividades que realizaste en clase así como en la guía para la elaboración de ensayos que se encuentra en el blog.

-Recuerda que los ensayos que estén mejor elaborados se publicaran en el blog.

#### FUENTES BIBLIOGRÁFICAS.

Documentos electrónicos:

- Secretaría de Desarrollo Social del Distrito Federal 2003.  
Pobreza, Desigualdad y Marginación en la Ciudad de México.

[http://www.sideso.df.gob.mx/documentos/2003\\_seminario\\_pobreza\\_y\\_desigualdad.pdf](http://www.sideso.df.gob.mx/documentos/2003_seminario_pobreza_y_desigualdad.pdf)

- Consejo Nacional de Población 2005.

[http://www.sideso.df.gob.mx/documentos/indice\\_marginacion\\_conapo.pdf](http://www.sideso.df.gob.mx/documentos/indice_marginacion_conapo.pdf)

Páginas electrónicas:

- Sistema de Información del desarrollo social.

<http://www.sideso.df.gob.mx/index.php?id=35>

- Chiapas. El sureste en dos vientos. Una tormenta y una profecía.

[http://palabra.ezln.org.mx/comunicados/1994/1994\\_01\\_27.htm](http://palabra.ezln.org.mx/comunicados/1994/1994_01_27.htm)

#### Bibliografía Básica:

- Florescano, Enrique. Etnia, Estado y Nación, Nuevo Siglo Aguilar, 1999, p. 15 a 24.
- Montemayor Carlos. Los Pueblos Indios de México, Temas de hoy, 2000, p 23 a 27.
- Natalio Hernández en Klesing-Rempel y Knoop (Comp.), Imágenes de los indígenas: juicios y prejuicios. Lo propio y lo ajeno. Interculturalidad y sociedad multicultural, Plaza y Valdes, 1996, p 97 a 108.

#### INSTRUCCIONES PARA SUBIR UNA IMAGEN AL BLOG

- 1-Selecciona una imagen electrónica y guárdala en un archivo de tu PC.
- 2-Entra al blog y da un click en conexión
- 3-Tecllea la clave de usuario: **admin.** y después la contraseña **0278ae07**
- 4-Selecciona el artículo electrónico Collage grupos étnicos y da un click en editar.
- 5- Sin cerrar la página del blog abre otra ventana de Internet y ve a la siguiente dirección: <http://es.tinypic.com>
- 6- Ve a la sección de cargar y da un click en el botón examinar.
- 7- Ahora, selecciona el archivo con tu imagen.
- 8- Selecciona la opción cargar.
- 9- Da un click derecho con el Mouse sobre la dirección que aparecerá en el apartado de ENLACE DIRECTO y selecciona copiar.
- 10- Regresa a la página del blog y en el artículo listo para editar selecciona la imagen del arbolito.
- 11- Aparecerá una ventana en donde tendrás que pegar la dirección de la imagen que copiaste de la pagina de tinypic.
12. En el siguiente apartado de la ventana nombra tu imagen y da click en insertar.
- 13-Para finalizar, cerciórate que aparezca tu imagen en la ventana y selecciona Registrar.

**ANEXO 3**  
**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**  
**CUESTIONARIO. OPINIÓN DE ALUMNO**

Profesor MADEMS:

Fecha: \_\_\_\_\_

Grupo: \_\_\_\_\_

**SECCIÓN I. ASPECTOS RELEVANTES DE LA CLASE PRESENTADA**

Anota tu respuesta con una (X) en el cuadro correspondiente.

	SI	NO
1.- ¿Se anotó el título del tema a tratar en la clase?		
2.- ¿La forma de trabajo del profesor facilitó el conocimiento del tema?		
3.- ¿Organizó actividades para apoyar la comprensión del tema?		
4.- ¿El profesor escuchó atentamente las preguntas de los alumnos?		
5.- ¿Las respuestas del profesor te ayudaron a comprender el tema?		
6.- ¿El profesor inició con puntualidad su clase?		

SECCIÓN II. PREGUNTAS ABIERTAS

1. ¿El lenguaje del profesor fue claro?

SÍ NO

2.- ¿Por qué?

---

---

---

3.- ¿El profesor estimulo la interacción y participación?

SÍ NO

4.- Menciona, cómo

---

---

---

5.- ¿Los materiales y actividades realizados durante la sesiones facilitaron tú aprendizaje?

SÍ NO

6.- Menciona cómo facilitaron tú aprendizaje

---

---

---

7.- Los textos usados te parecieron adecuados para comprender el tema

SÍ NO

8.- ¿Por qué?

---

---

---

9.- El profesor da muestra de planear su clase

SÍ NO

10.- ¿Por qué?

---

---

---

11.- ¿utilizó el pizarrón u otros recursos para apoyar el aprendizaje?

SÍ NO

12.- ¿Cuáles?

---

---

---

13.- Ayudó a relacionar aspectos del tema con situaciones de la vida cotidiana

SÍ NO

14.- Menciona un ejemplo

---

---

---

15.- Mí comportamiento ayudo a formar un clima de trabajo positivo en clase

SÍ NO

16.- ¿Por qué?

---

---

---

17.- ¿Qué le puedes sugerir al profesor para mejorar su trabajo en la clase?

SECCIÓN III. APRENDIZAJES.

1.- ¿Qué es una estructura social?

---

---

---

2.-De los problemas o temas que a continuación se mencionan, ¿Consideras qué es posible establecer algún tipo de relación entre ellas?

**Manejo de la información de los medios de comunicación,  
Marginación,  
Grupos étnicos,  
Discriminación**

1) SI 2) NO

3- Si tu respuesta anterior es afirmativa, explica brevemente entre cuáles temas habría relación, qué tipo de relación y por qué.

---

---

---

4.- En caso de una respuesta negativa a la pregunta 2) señala por favor ¿Por qué?

---

---

---

5- ¿Consideras qué puede existir una relación entre los temas o problemas mencionados en la pregunta tres y el concepto de estructura?

1) SI 2) NO

¿Por qué?

---

---

---

6.- En tu opinión ¿cuál es el significado más importante del concepto de estructura social?

## ANEXO 4.

### PLANEACIÓN MODIFICADO DE ACUERDO CON LOS RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

Objetivos Didácticos	Actividades a realizar por el docente	Contenidos conocimientos y habilidades a promover en el estudiante	Metodología Actividades y recursos	Evaluación
<p>Conoce la noción sobre el concepto de estructura social</p>	<p>Analiza la unidad para identificar los conceptos nuevos.</p> <p>Elabora un mapa conceptual para ubicar los conceptos generales e inclusivos y detecta los conceptos subordinados para poder jerarquizarlos.</p> <p>Redacta los objetivos de la intervención con un lenguaje sencillo y claro.</p> <p>Elabora el material didáctico a partir de los aprendizajes anteriores y señala los conocimientos nuevos.</p>	<p>Noción sobre el concepto de estructura social</p> <p>Discute en equipos y respeta las ideas de los otros.</p>	<p><b>Actividad Introductoria</b> Realiza la lectura del artículo: ¿Qué viene primero el huevo o la gallina? Discute en el grupo el artículo.</p> <p><b>Trabajo extra clase</b> Busca una definición sobre el concepto de estructura, recuerda hacerlo en diccionarios y páginas especializadas.</p>	
<p>Ubica diferentes conceptos de estructura social.</p>	<p>Recupera las ideas previas del alumno sobre el concepto de estructura social y las utiliza para contrastar con las definiciones investigadas.</p>	<p>Discute en equipos y respeta las ideas de los otros.</p>	<p><b>Actividad 1</b> Compara la información que indagaste sobre el concepto de estructura social con la información de otros integrantes del grupo.</p> <p><b>Trabajo extra clase</b> Revisa el apartado Marginación (social, cultural y económica), del texto: Diversidad, Ciudadanía Política y Derecho.</p>	

<p>Identifica las partes que integran un resumen.</p> <p>Identifica la relación entre estructura social y marginación.</p> <p>Identifica diferente dimensiones del problema</p>	<p>Utiliza modelos para la elaboración de resúmenes para ejemplificar las partes que integran este tipo de textos</p> <p>Revisa los resúmenes y frente al grupo hace preguntas a los textos para orientar y facilitar la comprensión de las ideas principales sobre la lectura y la elaboración de resúmenes escritos.</p> <p>¿Existe alguna relación entre el concepto de marginación con el de estructura social?  ¿Qué fenómenos generan la marginación?  ¿Es posible separar los hechos que le corresponden a un fenómeno para estudiarlos?  ¿Cuál es la relación entre la marginación y la estructura social?  ¿La marginación afecta a los jóvenes mexicanos?  ¿Afecta de formas diferentes la marginación?</p>	<p>Identifica la marginación como un tema cercano a su realidad.</p> <p>Elabora un resumen</p>	<p><b>Actividad 2</b>  Elabora un resumen con base en el texto. El resumen debe contener:  Identificación del tema central, del propósito y de las partes que integran el texto, en términos de las ideas o datos que contienen; la conclusión a que se llega.</p>	<p>Versión final del resumen con los aspectos solicitados.</p>
<p>Identifica diferentes conceptos de marginación, a partir de los indicadores utilizados por dos instituciones.</p>	<p>Elabora con las participaciones de los estudiantes, un cuadro comparativo con los indicadores que se utilizan para medir la marginación.</p>	<p>Concepto de marginación</p> <p>Diferentes conceptos de marginación</p>	<p><b>Actividad 3</b>  Realiza las lecturas correspondientes al tema de índices de marginación, después consulta el mapa de marginalidad de tu colonia, para ello visita la página de la</p>	

	<p>Realiza las siguientes preguntas:  ¿A qué se deben las diferencias entre una lectura y otra?  ¿Cuál sería la definición de marginación más adecuada y por qué?  ¿Qué otros indicadores de marginación retomarías tú?  ¿Cuáles son los indicadores que retoma la SIDESO?  ¿Consideras que son los adecuados para delimitar si existe o no marginación?  Explica por qué existen diferentes conceptos de marginación y qué consecuencias tiene para el análisis cada uno de ellos.</p>		<p>Secretaría de Desarrollo Social del Distrito Federal.  Imprime el mapa de marginación de tu colonia para trabajar en clase.  Posteriormente discutan si los grados de marginación que marcan los mapas de sus colonias corresponden con la realidad.</p> <p><b>Recursos</b>  Links con la página electrónica de la SIDESO para consulta de los mapas.</p>	
<p>Relaciona el tema de la marginación con su vida cotidiana</p> <p>Elabora un informe de lo observado</p> <p>Integra a su análisis los conceptos revisados.</p>	<p>Formula preguntas que ayuden a problematizar lo observado</p> <p>¿Conocías el grado de marginación de tu colonia?</p> <p>¿Corresponde el mapa de marginación de tu colonia a la actualidad? ¿Qué aspectos han cambiado?</p> <p>¿Consideras que estos cambios, modifican el grado de marginación que hay en tu colonia?</p>	<p>Observa los indicadores en lo concreto.</p> <p>Problematiza y propone acciones para modificar su entorno</p>	<p><b>Actividad 3</b>  Realiza una visita a las zonas con mayor alto grado de marginalidad, anota lo que observes en relación con los indicadores de marginación que aparecen en el texto de Pobreza, Desigualdad y Marginación en la Ciudad de México.  Discute en equipos, sobre la correspondencia entre la realidad y los grados de</p>	<p>Realiza un informe escrito de la visita que incluya las acciones que implementarías para modificar la marginación en tu colonia?</p> <p>Utiliza el texto: "Diversidad, Ciudadanía Política y Derecho", para formular e integrar tus propuestas.</p>



<p>Identifica el contexto en el que se da el levantamiento armado del EZLN</p>	<p>¿Conoces si se han implementado acciones en tu colonia para modificar el grado de marginación de la misma?</p> <p>Selecciona notas periodísticas que permitan, mostrar y reconstruir el contexto.</p> <p>Explica cómo debe elaborarse una línea del tiempo y para qué sirve.</p>	<p>Línea del tiempo</p>	<p><b>marginación de sus colonias</b></p> <p><b>Actividad 4</b> Realiza en equipos de tres integrantes, una lectura rápida de las notas periodísticas. Presta mucha atención a los acontecimientos, encabezados, las fechas y las imágenes para que después con todo el grupo, se establezca el orden cronológico de las mismas y se elabore una línea del tiempo.</p> <p><b>Recursos</b> Notas periodísticas sobre el sexenio de Carlos Salinas.</p>	
<p>Comprende las consecuencias sociales de la marginación.</p> <p>Identifica cómo se expresa la marginación en el ámbito urbano.</p>	<p>Identifica materiales de audio que puedan servir como auxiliares didácticos<sup>124</sup> para ejemplificar el concepto de marginación.</p>	<p>Marginación urbana</p> <p>Identifica la marginación como un problema cercano a su realidad.</p>	<p><b>Actividad 5</b> Escucha el audio tratando de no distraerte. Posteriormente plasma en un dibujo, la atmosfera que te haya evocado.</p> <p>Reflexiona con todos los demás sobre los problemas y las consecuencias sociales de la marginación urbana.</p> <p><b>Recursos</b> Audio con la selección de canciones. Artículo de Proceso sobre Maldita Vecindad (opcional)</p>	

<sup>124</sup> Ausubel, Novak y Hanesian, señalan que los modelos, las diapositivas, las películas, la televisión, pueden ser de utilidad cuando sirven para dilucidar conceptos o principios, al ampliar la variedad de ejemplos, o cuando debe demostrarse alguna destreza o ejecución que implique movimiento. Op. Cit., p. 308.

<p>Identifica las diferencias entre la marginación urbana y rural</p> <p>Comprende cómo la marginación se vincula con la discriminación</p>	<p>Selecciona imágenes pertinentes para facilitar la representación de ambos conceptos.</p>	<p>Noción de Discriminación</p> <p>Es sensible a la discriminación que se genera hacia las personas que viven en condiciones de marginación.</p>	<p>PC y Bocinas. Crayolas Imágenes Proyector de power point.</p> <p><b>Actividad 6</b> Observa la selección de imágenes y realiza un comentario breve sobre las diferencias que observas entre la marginación urbana y la rural.</p> <p><b>Recursos</b> Impresión de las fotografías de la exposición del campo a la ciudad.</p>	
<p>Identifica la discriminación como un fenómeno cercano a su realidad.</p>	<p>Diseña y utiliza una guía de preguntas para recuperar las experiencias e ideas previas de los estudiantes acerca del concepto de discriminación.</p> <p>Explica en qué consiste la discriminación.</p>	<p>Reflexiona sobre la discriminación que existe hacia los grupos indígenas en nuestro país</p>	<p><b>Actividad 6</b> Resuelve el siguiente cuestionario “Y tú... ¿también discriminas?” Al concluir tabula tus respuestas de acuerdo con la escala que se te proporciona. Analiza tus resultados junto con los de tus compañeros.</p> <p><b>Recursos</b> Test impreso Rota folio con gráfica.</p>	<p>Elabora una reflexión escrita sobre el vínculo que tiene el tema de marginación con el de discriminación.</p>
<p>Identifica la noción de indígena.</p>	<p>Utiliza las imágenes seleccionadas por los estudiantes para recuperar sus ideas acerca del significado de ser indígena y relaciona el tema de discriminación con el de grupos étnicos.</p> <p>Problematiza a través de preguntas sobre el</p>	<p>Grupos étnicos en México</p> <p>Identificar las diferencias entre los conceptos utilizados, para referirse a los grupos indígenas en nuestro país.</p> <p>Discute en equipos y respeta las ideas de los demás.</p>	<p><b>Actividad 7</b> Busca y selecciona una imagen de revista o periódico que ejemplifique la palabra indígena. Describe algunas de las características que se observan en tu imagen y agrega una breve explicación acerca de los motivos por los cuales la seleccionaste.</p>	

<p>Conoce la definición de etnia así como los elementos que la constituyen</p> <p>Valora la relevancia del tema</p>	<p>significado de la palabra indígena e indio.</p> <p>Divide al grupo en equipos de cinco integrantes.</p> <p>Verifica que los integrantes del equipo ubiquen las diferencias entre ambos conceptos.</p>	<p>Identifica las diferencias entre etnia y grupos indígenas</p>	<p><b>Actividad 8</b> Realiza la lectura del texto: Etnia, Estado y Nación, de Enrique Florescano e identifica los elementos principales de la definición de etnia, Discute en equipos la diferencia entre el concepto de etnia y de indígena.</p> <p><b>Trabajo extra clase</b> En casa sube en el espacio correspondiente del blog, la imagen que utilizaste en la actividad 8 y arma un Collage. Con base en la actividad selecciona un grupo indígena e investiga en Internet sus características.</p> <p><b>Recursos</b> Instrucciones impresas para subir imágenes en el blog.</p>	<p>Se tomará como indicador de la motivación. El número de fotografías que conformen el collage electrónico.</p>
<p>Identifica los grupos étnicos que conforman nuestra sociedad</p>	<p>Utiliza los cuadros comparativos para construir un panorama de la situación actual de los pueblos indígenas en México</p>	<p>Utiliza el internet de forma adecuada para buscar información.</p>	<p><b>Actividad 9</b> Ordena la información que buscaste, en un cuadro comparativo. Completa tu cuadro con la información de todos los integrantes del equipo.</p> <p><b>Recursos</b> Cuadro comparativo</p>	
<p>Reflexiona acerca de la situación actual de los pueblos indígenas.</p>	<p>Utiliza un diagrama para organizar las ideas de los jóvenes y ayudar a que estos visibilicen la</p>	<p>Problematiza sobre las causas y consecuencias del conflicto del EZLN</p> <p>Expresa opiniones y</p>	<p><b>Actividad 10</b> Realiza un diagrama de espina de pescado en clase. En el clasifica las causas del conflicto indígena de</p>	<p>Al ordenar la información en un cuadro clasifica correctamente, las causas del conflicto étnico.</p>

<p>Reflexiona acerca de la situación actual de los pueblos indígenas.</p>	<p>correspondencia entre las causas y las consecuencias del conflicto étnico.</p> <p>Realiza preguntas que permiten identificar cuáles son las causas y cuáles son las consecuencias del conflicto.</p> <p>Explica la dinámica y promueve la participación respetuosa de cada uno de los equipos</p>	<p>utiliza los aprendizajes construidos, para argumentar las ideas.</p> <p>Utiliza esquemas que permiten evidenciar la dimensión de cada fenómeno advertido en la actividad anterior.</p> <p>Es tolerante y respetuoso de las ideas diferentes, y participa con su opinión de forma ordenada en el debate</p> <p>Participa activamente para establecer y construir conclusiones grupales</p>	<p>1994 en políticas, económicas y sociales en el siguiente diagrama.</p> <p><b>Recursos</b> Diagrama Circular</p> <p><b>Actividad 11</b> Resuelve el ejercicio Concordar discordar y discute con los integrantes del equipo las afirmaciones, En plenaria comenten los resultados a los que llegaron y establece algunas conclusiones previas sobre la situación social de los grupos étnicos en México.</p> <p><b>Trabajo extra clase</b> En equipos de 4 integrantes, visiten la hemeroteca nacional, seleccionen un periódico y recaben información sobre el conflicto indígena durante los días 1 al 7 de Enero de 1994.</p>	
<p>Conoce las acontecimientos sucedidos la primera semana del levantamiento armado de 1994</p>	<p>Recupera la información investigadas por los equipos para elaborar un panorama general del conflicto indígena.</p> <p>Utiliza esquemas que permiten ordenar los acontecimientos.</p>	<p>Conflictos étnicos Elabora una ficha hemerográfica con todos los datos necesarios.</p> <p>Investiga y se diviértete al realizar las actividades fuera del aula.</p>	<p><b>Actividad 12</b> Realicen una ficha hemerográfica por cada nota periodística que encuentren en donde se resalten los siguientes aspectos: Nombre del Periódico. Día. Nombre completo de la nota. Lugar y nombre del autor. Resumen cronológico de los</p>	<p>Se tomará como indicador de la motivación. El número de equipos que asistan a la hemeroteca.</p>

<p>Conoce diferentes interpretaciones sobre los acontecimientos sucedidos en Enero de 1994.</p>	<p>Utiliza la información investigada por los estudiantes para mostrar las diferentes interpretaciones que existen en los medios de comunicación, acerca de un mismo hecho.</p> <p>Recupera las ideas principales de cada equipo para exponer a través de un mapa conceptual, el tema "medios de comunicación" y manejo de la información.</p> <p>Construye preguntas sobre el texto y ayuda a los estudiantes a cuestionar y a construir preguntas acerca del mismo.</p>	<p>Crítica el papel de los medios de comunicación en el caso del conflicto indígena de 1994.</p> <p>Analiza las causas de las diferentes interpretaciones de un mismo hecho</p> <p>Comprende y elabora correctamente preguntas sobre el texto</p> <p>Discute en grupos y respeta las opiniones diferentes a las suyas.</p>	<p>acontecimientos.</p> <p><b>Actividad 13</b> Cada equipo realizará una síntesis o resumen de la información más relevante que haya obtenido y la plasmará en un papel rota folio para presentarla ante los integrantes del grupo.</p> <p><b>Trabajo extra clase</b> En casa realiza la lectura del texto: El sureste en dos vientos, que se encuentra en el blog y elabora tres preguntas.</p> <p><b>Recursos</b> Artículo publicado en el blog.</p> <p><b>Actividad 14</b> En equipos de tres integrantes, cada uno realice una pregunta sobre el texto a los otros dos y respondan por escrito, después discutan sus respuestas y reelaboren las mismas integrando los comentarios de los tres para entregar un resumen.</p> <p><b>Trabajo extra clase</b> Selecciona un tema de los que se han revisado en clase y busca información. Elabora una lluvia de ideas sobre el tema.</p>	<p>Brevemente realiza un comentario por escrito sobre el papel de los medios de información durante el conflicto indígena.</p>
<p>Comprende la forma en que se relacionan los diferentes temas analizados en clase.</p>	<p>Elabora con las participaciones del grupo un mapa conceptual, que permite al estudiante</p>	<p>Utiliza de forma adecuada la lengua escrita para elaborar un ensayo</p> <p>Comunica de forma</p>	<p><b>Actividad 15</b> Con la lluvia de ideas, de forma individual, realiza un ensayo de cinco párrafos sobre el concepto de</p>	<p>Se retomarán como indicadores del proceso, el número de ensayos y se analizará si los estudiantes</p>

	<p>visibilizar de forma organizada los conceptos revisados dentro de un esquema jerárquico o relacional.</p> <p>Utiliza modelos para mostrar a los estudiantes la forma en que se construyen ensayos cortos.</p> <p>Revisa durante la clase los ensayos cortos. Lee en voz alta algunos ensayos y promueve que los estudiantes hagan preguntas a los textos de los compañeros para mostrar cómo debe estar construido un ensayo corto.</p>	<p>ordenada sus ideas y sustenta con argumentos claros, su opinión.</p>	<p>estructura y el tema que hayas seleccionado. Puedes apoyarte de toda la información y actividades que realizaste en clase. Comparte con los otros compañeros tú ensayo para que podamos aclarar y resolver dudas. Si aún tienes dudas sobre cómo realizar el ensayo, puedes asistir a una tutoría el jueves o viernes por la mañana. Recuerda que los ensayos que estén mejor elaborados se publicaran en el blog. Comparte con los demás compañeros la segunda versión de tú ensayo para resolver y dar seguimiento al trabajo realizado hasta ahora. En clase se acordará la fecha para la entrega del ensayo. Recuerda revisar el blog con la publicación de los mejores ensayos la semana siguiente de vacaciones y si quieres realiza un comentario.</p> <p><b>Recursos</b> Guía para la elaboración de ensayos.</p>	<p>muestran evidencia de haber alcanzado los objetivos planeados.</p>
--	--	---	--	---