

127



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**PROCESO DE ELABORACIÓN DE MATERIAL DE
AUTOINSTRUCCIÓN PARA PROPICIAR EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
(EN UN SISTEMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA)**

TESIS

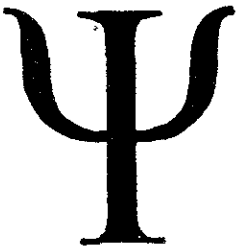
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGIA

PRESENTAN:

**MONICO ALEJANDRO MOTA GONZALEZ
TOMAS ZARAGOZA RESENDIZ**

281899



2000



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Voy con las riendas tensas
y refrenando el vuelo,
porque no es lo que importa
llegar solo ni pronto,
sino llegar todos
y a tiempo.

León Felipe

Este primer esfuerzo me permite hacer
una pequeña retribución a mis padres por los desvelos
que gustosamente invirtieron en mi formación
y manifestar un profundo agradecimiento a
Maria Refugio, Ulises Tomás, Itzel Abigail y a Rodrigo Edson
por coincidir y formar parte de mi vida.

Los quiero mucho.

Gracias a la vida y a
los que me la dieron.

A Josefina, Alejandro, América y Horacio,
Gracias por ser como son y lo que son.

Los amo

Este trabajo que representa para nosotros un paso importante en nuestra formación, no hubiera sido posible sin las valiosas enseñanzas que nos proporcionaron los excelentes docentes de nuestra **Facultad de Psicología**, así como la convivencia que tuvimos con los compañeros que circunstancialmente compartieron estas enseñanzas, convivencia que afortunadamente se ha enriquecido y consolidado; agradecemos a los compañeros, amigos y docentes por convidarnos de su afán en el esfuerzo por ser cada vez mejor y participar en la sociedad como **orgullosos egresados de la Universidad Nacional Autónoma de México**.

Agradecemos especial y afectuosamente las observaciones y apoyo de la Dra. Frida Díaz Barriga Arceo, del Mtro. José de Jesús Guzmán, del Mtro. Ariel Vite Sierra, del Mtro. Gerardo Hernández Rojas y del Dr. José Huerta Ibarra.

INDICE

RESUMEN

I.- INTRODUCCIÓN

II.- EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

II.1.- La Educación Abierta y a Distancia en México

II.1.1.- Antecedentes

II.1.2.- Instituciones Actuales de Educación Abierta o a Distancia

- Nivel Básico
- Nivel Medio Superior
- Nivel Superior

II.1.3.- Contexto de la Modalidad Abierta o a Distancia

III.- LOS MEDIOS DIDÁCTICOS EN UN SISTEMA DE ENSEÑANZA ABIERTO O A DISTANCIA

III.1.- Características de los Medios Didácticos

III.2.- El Libro como Material Didáctico en la Educación a Distancia

IV.- MODELO PARA ELABORAR MATERIAL DE AUTOINSTRUCCIÓN

IV.1.- Aprendizaje Significativo

IV.2.- Estrategias Cognitivas

IV.3.- Estrategias de Enseñanza

V.- PROCEDIMIENTO PARA LA ELABORACIÓN DE MATERIAL DE AUTOINSTRUCCIÓN

V.1.- Descripción de los momentos

V.2.- Definición y Función de los Elementos Didácticos de un Texto de Autoinstrucción

- Elementos generales del volumen
- Elementos de unidad
- Elementos del tema

VI.- RESULTADOS DE UNA EXPERIENCIA

VII.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

BIBLIOGRAFIA

ANEXO I

ANEXO II

RESUMEN

En este trabajo se presenta un amplio panorama de las modalidades de educación abierta y/o a distancia en el ámbito mundial, caracterizando en forma general cada una de ellas, también se hace una presentación y caracterización en forma cronológica del desarrollo de esta modalidad educativa en México, se describen los sistemas que ofrecen planes de estudio con esta modalidad en los niveles básico, medio superior y superior.

La presentación y caracterización se hace con el propósito de que se comprenda, el grado de importancia alcanzado por esta modalidad para intentar dar solución a la demanda de servicios educativos, se identifican y describen los materiales didácticos básicos para el funcionamiento de la modalidad, haciendo hincapié en la importancia que representa para los sistemas que basan su funcionamiento en los materiales escritos, la adecuada elaboración de los mismos para que respondan a la demanda de educación con calidad (aprendizaje significativo); para esto, proponemos y describimos un proceso para elaborar material didáctico escrito, que toma como base fundamental principios y conocimientos desarrollados en el marco de la Psicología Cognoscitiva; se hace la descripción de cada uno de los momentos del procedimiento y se definen los elementos didácticos propuestos para integrar la estructura de un texto que promueva el aprendizaje significativo a través del estudio independiente en la modalidad educativa a distancia.

Se describen los resultados de una experiencia desarrollada en la Universidad Pedagógica Nacional en la modalidad a distancia con dos licenciaturas diferentes, habiendo utilizado para la elaboración del material didáctico de una de las licenciaturas, el modelo propuesto en este trabajo. Asimismo, se hace hincapié en lo importante que resultaría para los profesionales de la psicología el contar con instrumentos y estrategias, que les permitan incidir en el fortalecimiento de la modalidad a distancia, a través de la elaboración de los materiales didácticos, que apoyen la operación óptima del proceso de enseñanza aprendizaje característico de esta modalidad y sobre todo que permita consolidar la figura del Psicólogo Educativo como un profesional eficiente en el diseño y elaboración de material de autoinstrucción.

I.- INTRODUCCIÓN

Dos problemas que en la actualidad repercuten en forma significativa en la educación son: la explosión demográfica (demanda) y la explosión informativa (conocimiento). En relación con el primero se puede decir que la población que demanda educación en los diferentes niveles educativos: básico (preescolar, primaria y secundaria), medio superior y superior es cada vez mayor; en contraparte el Estado no cuenta con los medios tradicionales de educación (escuelas y maestros) suficientes para atender la demanda educativa de la población y promueve el desarrollo de estrategias educativas alternas al sistema escolarizado (Observatorio Ciudadano de la Educación, Comunicado N° 22, La Jornada, Diciembre de 1999).

Es claro que en una situación de crisis económica como la que vive el país no se tengan los suficientes recursos económicos y humanos para la construcción de más escuelas y la formación de personal docente para atender la demanda educativa.

Una de las alternativas propuestas por la Secretaría de Educación Pública para dar solución a esta problemática ha sido la creación de modalidades educativas a distancia y el fortalecimiento de las modalidades abiertas, la principal característica en la operación de estas modalidades es la utilización de medios impresos.

En este contexto se ubica este trabajo, el cual propone elaborar los materiales de autoinstrucción con base en un modelo que integra principios desarrollados por la Psicología Educativa, lo que favorecería el desempeño de los usuarios de estas modalidades; además de consolidar la figura del Psicólogo Educativo como profesional en el diseño y elaboración de material didáctico, que brinde conceptos y procedimientos aplicables a la necesidad concreta de cada contenido, transposición que debe realizarse en estrecha relación con los especialistas de las diversas materias que dan contenido a los aprendizajes académicos (curriculares).

II.- LA EDUCACION ABIERTA Y A DISTANCIA

La educación abierta y la educación a distancia comparten, en su concepción, un ideal de democracia que permita, a poblaciones marginadas, acceder a algún tipo de educación. Ambas modalidades se fundamentan en el concepto de educación permanente, que tiene por objeto ampliar las posibilidades de formación del ser humano. Según la Declaración de Nairobi, realizada en 1976 "debe abarcar todas las dimensiones de la vida, todas las ramas del saber y todos los conocimientos que puedan adquirirse por todos los medios para contribuir a todas las formas del desarrollo de la personalidad".

La educación abierta se ha definido como la modalidad, mediante la cual se reducen restricciones, privilegios y obstáculos, además se crean oportunidades de estudio y se amplían los campos del saber. De acuerdo a la definición, dentro de esta modalidad se clasificarían aquellos programas de educación formal, no formal e informal que observen, al menos, una de las características señaladas.

La educación a distancia es considerada como "la estrategia pedagógica que permite llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje de manera que se reduzcan significativamente los encuentros entre profesores y estudiantes. Para ello se vale de un conjunto de medios y materiales y de la organización institucional eficiente que permite el contacto con poblaciones, muchas veces distantes, para evitar desplazarlas de su lugar de residencia o trabajo, o que lo hagan lo menos posible" (Fregoso. I. 1994)

En este sentido, las características de los estudios que se imparten bajo esta modalidad educativa pueden ser formales o no formales.

Se entiende como educación formal, aquella que es planificada y estructurada institucionalmente con planes y programas de estudio, dirigidos a promover conocimientos y a reconocerlos mediante el otorgamiento de créditos, certificados, diplomas, títulos o grados académicos, válidos especialmente para el desempeño laboral (Op.Cit.).

Se entiende la educación no formal como aquella que es estructurada institucionalmente para promover conocimientos, habilidades o ayudar a desarrollar las aptitudes o la personalidad, pero cuya finalidad no es la obtención de reconocimientos oficiales por nivel (Op.Cit.).

Se entiende a la educación informal como aquel proceso educativo no organizado que transcurre a lo largo de la vida de una persona, proveniente de las influencias del medio ambiente. Este proceso es individualizado y autodeterminado por el propio individuo (Op.Cit.).

Los programas de educación abierta y de educación a distancia se han dirigido principalmente a grupos de población de jóvenes y de adultos, quienes por su incidencia en los ámbitos de productividad, decisión y participación han sido considerados, sobre todo de algunos años para acá, con especial interés por los

gobiernos. Asimismo, porque por su experiencia y evaluación pueden identificar y explicitar sus intereses y necesidades y pugnar por la satisfacción de los mismos.

Respecto de la trayectoria que han seguido los programas de educación abierta y a distancia en el mundo, García Garrido (citado por Fregoso, I. 1994) opina que éstos se pueden analizar bajo dos perspectivas: **la vocación democrática y la vocación tecnológica.**

La vocación democrática se ha traducido, en la práctica, en el principio de apertura de las enseñanzas. Este principio ha permitido, en la mayoría de los casos, integrar programas para dar acceso a la educación a conjuntos de individuos que habían sido marginados o no considerados dentro de la demanda potencial.

Con base en este principio de apertura de las enseñanzas se han proyectado tres tipos de programas:

1.- El primero de ellos es el de **expansión cuantitativa**, el cual se fundamenta básicamente en la necesidad de las instituciones de atender la creciente demanda en los diferentes niveles, aprovechando al máximo sus recursos e infraestructura. Mediante este tipo de programas, las instituciones convencionales o escolarizadas intentan resolver o aminorar el problema de cupo para aliviar las presiones sociales. Sin embargo, las necesidades de los individuos de combinar estudio y trabajo o compromisos familiares han hecho que la población crezca en forma impresionante.

El principal objetivo de este tipo de programas es ofrecer una primera oportunidad a quienes, de no hacerlo, quedarían fuera del sistema educativo.

Para mostrar el fuerte impacto que ha tenido este enfoque de **expansión cuantitativa** se puede resaltar que, entre las acciones de desarrollo educacional de varios países se recomendó la creación, no sólo de programas de educación abierta y a distancia, sino de instituciones especializadas en estas modalidades educativas.

En Europa, las experiencias más conocidas e importantes son, por supuesto, la Open University de la Gran Bretaña que cuenta con diversos programas y más de 100 000 alumnos inscritos y la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España, que cuenta más o menos con la misma cifra de estudiantes y 60 centros asociados diseminados en las diversas provincias. En América Latina, incluyendo México, la mayor parte de los programas de educación abierta y a distancia que se promueven responden a la necesidad de expandir la educación a sectores diversos de población. Sin embargo, éstos en general, no logran descongestionar a las instituciones superiores tradicionales, en virtud de que dichos programas dependen directamente de éstas (Op. Cit.).

Ejemplo de universidades latinoamericanas especializadas que cuentan con estas modalidades es: la UNED de Costa Rica y la UNA de Venezuela, las cuales dedican sus esfuerzos íntegramente a atender a una población que las universidades tradicionales no están en posibilidades de acoger.

2.-El segundo tipo, basado en el principio de apertura de las enseñanzas, el citado autor le denomina **búsqueda de nuevas clientelas** o "segunda oportunidad".

En este enfoque ubica aquellos programas que ofrecen principalmente las universidades a distancia de países industrializados que apuntan básicamente hacia una formación complementaria. En este sentido, están fundamentalmente vinculados a la formación ocupacional especializada (de reciclaje), continua o permanente.

De hecho, muchos países no industrializados están desarrollando ya, desde hace cierto tiempo, este tipo de programas abiertos, aunque con estrategias híbridas, es decir, semiescolarizadas, mediante diplomados o especializaciones. Se podrían aquí considerar los programas de educación continua o extensión académica de las universidades, por ejemplo.

3.- El tercer tipo le denomina **aprendizaje abierto o independiente**, es considerado como típicamente norteamericano, debido a que varias universidades de ese país han coincidido en el interés de proporcionar programas específicos a la medida de las necesidades e intereses concretos de los usuarios.

Al parecer, todos los proyectos habidos en los Estados Unidos de crear universidades abiertas o a distancia "separadas" no han tenido el éxito deseado, debido a que el costo y los esfuerzos son demasiado elevados para una educación individualizada, que se ajuste al vasto número de necesidades particulares.

De estos tres enfoques a tipos de programas, el que se considera que ha demostrado mayor solidez y estabilidad, especialmente por su mayor realismo financiero y organizativo, es el de "nuevas clientelas" o "segunda oportunidad" que puede ser el punto de partida para desarrollar la educación a distancia del futuro.

Sin embargo, se considera que es el primer enfoque de "expansión cuantitativa" el que de una u otra forma ha permitido que un número significativo de alumnos de todo el mundo logre acceder a la educación, aunque tenga que vencer requisitos de ingreso y de permanencia para alcanzar sus metas.

La vocación tecnológica se impulsó con mayor fuerza a partir del desarrollo operado en las tecnologías de la información y las comunicaciones (mediados de este siglo) y, como estrategia pedagógica a partir de principios de los setenta.

Tanto la radio, pero especialmente la televisión ha provocado la creación de universidades "separadas" de las instituciones tradicionales, las que se han ido especializando en educación a distancia, debido a que las emisiones televisivas, como soporte fundamental de la enseñanza y el aprendizaje requieren de instalaciones peculiares y de una organización diferente poco compatible con la tradicional.

Esta vocación tecnológica se ha enfocado sobre **tres vertientes**:

1.- El **uso de la radio**, que aunque en menor escala que la televisión ha contribuido a difundir la información y consolidar proyectos de educación a distancia dentro de

ciertas universidades, que no han visto la necesidad de contar con instalaciones diferentes a las que tienen las instituciones que les cobijan. Entre estas experiencias educativas se encuentra la francesa. En ella unieron su participación algunas facultades humanísticas y jurídicas de varias universidades convencionales para constituir, en los años sesenta, lo que primero se llamó "Radio Propédeutique" y más tarde "Radio Université", emisoras que se han convertido actualmente en parte del soporte más importante de la educación a distancia de ese país (Fregoso, I. 1994).

2.- El **uso de la televisión** con emisiones por cable y más recientemente por satélite. Este soporte básico requiere como ya se había explicado, instalaciones peculiares.

La influencia de experiencias como la de Chicago T.V. College, que inició su programa en 1956 y de otras universidades de Estados Unidos como la de Maryland, New York Indiana Nebraska, etc. fueron definitivas para impulsar el uso de la televisión en grandes empresas educativas (Op. Cit).

En Europa el primer gran proyecto de universidades a distancia, que adoptan en el Reino Unido se denominó, en un principio, "Universidad del aire", precisamente por su predisposición a usar los medios audio visuales como básicos. Poco tiempo después cambió su nombre a "Universidad Abierta" para variar sus medios y para abrir una amplia gama de programas que le permitirían una mayor correspondencia con su nuevo nombre.

En México en varias instituciones que han adoptado las modalidades abiertas y a distancia se utiliza este medio (EDUSAT) que, aunque en forma complementaria, es muy útil para la enseñanza de aquellas disciplinas que se enriquecen con la información audiovisual. Sin embargo, existe una experiencia significativa La Telesecundaria que basa su organización en las emisiones televisivas que son proyectadas a varios centros de la ciudad y a todos los estados de la República.

3.-El **uso del material Impreso** como soporte fundamental, sin eliminar el uso de otros medios, ni de modernas técnicas de telecomunicaciones auditivas y visuales.

La UNED española es considerada como una de las primeras universidades a distancia que optó decididamente, desde el principio (agosto 1972), por el material impreso como base metodológica fundamental. Sin embargo, ésta no hubiera nacido probablemente como "Institución separada" si no se le hubiera concedido gran importancia a las técnicas modernas de comunicación audiovisual o si hubiera sido concebida sólo como una "universidad por correspondencia"(UNED, 1978).

En esta Universidad se distribuye una importante cantidad de materiales impresos, entre ellos los libros de texto que son elaborados por profesores e investigadores de la propia UNED, los exámenes, revistas especializadas, etc. Asimismo, imparte enseñanzas mediante la radio, la televisión, cintas magnéticas y videomagnéticas; además dirige el estudio de los alumnos a través de la correspondencia, reuniones periódicas, conferencias (Op Cit.).

II.1.-La Educación Abierta y a Distancia en México

II.1.1.- Antecedentes

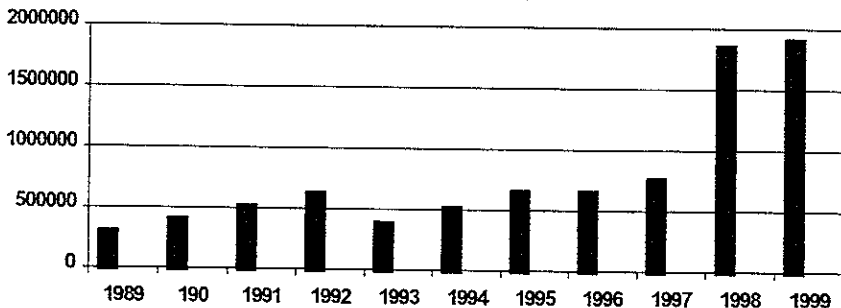
Desde la creación de la educación abierta y a distancia en México, la demanda que ha tenido esta modalidad educativa ha ido en un constante aumento a excepción de 1993, como lo demuestran las estadísticas de la Secretaría de Educación Pública (SEP 1999) en el cuadro referido a Educación Extraescolar en el rubro relacionado a los Sistemas Abiertos y Semiescolarizados para los niveles educativos profesional media, media superior, y superior y posgrado, en la información presentada por la SEP para el periodo comprendido de 1989 a 1999, iniciando con 296,379 estudiantes y teniendo actualmente una matrícula aproximada de 1,904,947; en el que se identifica un incremento de más del 600%, como se muestra en el cuadro y gráfica siguiente:

MATRÍCULA ATENDIDA EN LA MODALIDAD ABIERTA 1989-1999

1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
296,379	402,531	513,637	621,086	384,532	512,826	650,971	651,045	757,363	1,850,455	1,904,947

Fuente: Estadísticas Secretaría de Educación Pública 1999

MATRÍCULA ATENDIDA POR AÑO EN LA MODALIDAD ABIERTA



En México, se tienen detectadas 51 instituciones que desarrollan programas de educación abiertos y a distancia en todos los niveles, de las cuales 16 lo aplican en el nivel superior (licenciatura y posgrado). Los sistemas abiertos y a distancia, cuya filosofía está orientada a ampliar oportunidades para satisfacer la demanda (expansión cuantitativa), representaron una alternativa viable para afrontar la problemática que el sector educativo expresaba durante la década de los setenta, como resultado de la crisis que prevalecía en el país (Miaja de la Peña, M.T 1995).

Como contexto a la aparición de lo que hoy conocemos como educación abierta, se podría mencionar dos aspectos importantes, el primero de ellos referido a la crítica que se hacía a la escolaridad de la educación y el segundo a la redefinición del concepto de educación.

En cuanto a la crítica de la escolarización de la educación ésta se centra en dos puntos, en el primero se cuestionaba el carácter elitista de la educación, ya que cada vez es mayor la población demandante y menores las posibilidades de acceder a ella, en el caso particular de nuestro país los recursos económicos asignados al rubro de educación no permiten la existencia de suficientes maestros y escuelas para atender a la población demandante en los diversos niveles educativos. En cuanto al segundo punto, las críticas se centran en la práctica educativa que subyace en la concepción tradicional de educación, donde aparte de que el alumno tiene que acudir a un lugar determinado, en un horario fijo, el maestro es el único que sabe, el maestro es el que da el conocimiento y el alumno el que lo recibe (Cirigliano, 1983).

De manera particular el segundo aspecto, trata sobre la conceptualización del concepto de educación, para esto, se parte de que el conocimiento que se adquiere fuera de las aulas es tan válido como el que se adquiere dentro de ellas, además de que se admite que una persona está en un proceso constante de aprendizaje desde que nace hasta que muere (Fauré, 1974).

Aunado a esto se observa que tanto los obreros como los técnicos y profesionales en ejercicio tienen la necesidad de una constante capacitación y actualización en cuanto a los avances de la ciencia y de la técnica, para no quedar estancados y ser rebasados por estos conocimientos, fue así como, a partir de estas tres situaciones se llegó a conceptualizar a la educación como un proceso permanente (op. Cit.).

Los primeros antecedentes de educación abierta en nuestro país se remiten al año de 1947 cuando se fundó el Instituto Nacional de Capacitación del Magisterio de la Secretaría de Educación Pública (SEP), con el propósito de formar a los maestros en servicio sin que éstos interrumpieran su labor docente. El Instituto ofrecía cursos por correspondencia y presenciales intensivos durante el período de vacaciones de fin de cursos. Fue éste el primer caso de educación abierta y a distancia en América Latina. Dicho modelo continuó su evaluación hasta el año de 1975, fecha en que ese Instituto se transformó en Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, la cual impartió en la modalidad abierta las Licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria, modelo que dio origen al

Sistema de Educación Abierta y a Distancia en la Universidad Pedagógica Nacional en 1979.

En 1968 se establecieron los Centros de Educación de Adultos encargados de alfabetizar y ofrecer la primaria a personas mayores de 15 años, siendo ésta la primera experiencia en la modalidad para este nivel educativo. Dichos centros se denominaron más tarde Centros de Educación Básica para Adultos.

El uso cada vez más amplio de los medios electrónicos y de comunicación social propició el surgimiento de la Telesecundaria en 1971, que opera con base en lecciones televisadas que suplen la carencia de escuelas y maestros en el ámbito rural.

En la década de los setenta se dio un gran impulso a la educación abierta en nuestro país. Por decreto presidencial se creó en 1971 el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE), organismo que en sus inicios se aboca al desarrollo de la tecnología educativa que sirvió de base para implantar los siguientes modelos: Primaria Intensiva para Adultos (1974), Secundaria Abierta (1976) y Preparatoria Abierta (1979).

El nivel básico en esta modalidad es atendido por el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, institución que se creó en 1982.

Por su parte, la Universidad Nacional Autónoma de México estableció en 1972 el Sistema de Universidad Abierta (SUA). El Instituto Politécnico Nacional y la Dirección General de Institutos Tecnológicos de la SEP iniciaron en 1974 la operación del Sistema Abierto de Enseñanza (SEA) y del Sistema Tecnológico Abierto, respectivamente.

En el nivel medio superior se desarrollaron en 1976 los sistemas abiertos del Colegio de Bachilleres (Sistema de Enseñanza Abierta) y de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial de la SEP (Sistema Abierto de Educación Tecnológica Industrial).

Como se observa, las instituciones y dependencias públicas y privadas que ofrecen servicios educativos en la modalidad abierta se han incrementado y consolidado a lo largo y ancho del territorio nacional. Sin embargo, es conveniente señalar que el surgimiento de esta amplia gama de instituciones trajo como resultado una diversidad de enfoques y aplicaciones.

Ante esta situación, el gobierno federal emprendió acciones tendientes a organizar y orientar estos esfuerzos, por lo que en 1978 creó el Consejo Coordinador de Sistemas Abiertos, a fin de promover y coordinar la participación de las distintas instituciones de esta modalidad en los niveles medios superior y superior.

La Dirección General de Evaluación Educativa de la SEP fue la instancia encargada de dar continuidad a las acciones que realizó hasta 1984 el Consejo Coordinador.

Para tal efecto llevó a cabo las dos primeras reuniones nacionales de educación abierta en 1987 y 1988, respectivamente, sin embargo, la continuidad de dichas reuniones se interrumpió por cambios en la estructura administrativa de la Secretaría. Fue hasta 1991 cuando la SEP efectuó la Tercera Reunión Nacional de Educación Abierta y a Distancia, con el objeto de restablecer la coordinación interinstitucional, promover el intercambio de experiencias y desarrollar acciones en este ámbito. Como resultado de esa reunión se formó la Comisión Interinstitucional e Interdisciplinaria de Educación Abierta y a Distancia (CIIIEAD), cuya función primordial es operar como mecanismo de enlace de las instituciones del país que ofrecen sistemas abiertos y a distancia (Miaja de la Peña, M.T. 1995).

II.1.2.- Instituciones Actuales de Educación Abierta o a Distancia

Las 51 instituciones que ofrecen esta modalidad educativa en el país, las cuales tienen cobertura nacional, regional, estatal o local, abarcan los niveles básicos (elementales y medio), medio superior y superior y se circunscriben a los ámbitos públicos (federal y estatal) y privado. Estas instituciones se agrupan de la siguiente forma:

Nivel Básico

El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) es la instancia más representativa en este nivel educativo por su cobertura nacional. Ofrece servicios de

primaria intensiva para adultos y secundaria abierta. El trabajo académico se basa en un paquete didáctico integrado por libros de texto, programas de radio y televisión y material hemerobibliográfico de apoyo para sus estudiantes. Su amplia cobertura y la flexibilidad de sus servicios de acreditación han permitido satisfacer las demandas educativas de la población tanto en zonas urbanas como rurales.

Otro modelo desarrollado por el Gobierno Federal en este nivel es el correspondiente al Sistema de Telesecundaria, que atiende la demanda de zonas rurales y urbanas marginadas en el ámbito nacional. Conjuga el medio televisivo y los materiales impresos. Su implantación ha beneficiado a amplios sectores de la población.

Nivel Medio Superior

Este nivel cubre el bachillerato universitario y el tecnológico a través de 21 instituciones que ofrecen educación abierta y a distancia en el país; la mayor parte de ellas son de carácter estatal, de control administrativo centralizado y ofrecen estudios propedéuticos y terminales. Existe una heterogeneidad de modelos educativos, de los cuales podemos mencionar los siguientes.

La Secretaría de Educación Pública cuenta con servicios de cobertura nacional como el Sistema de Preparatoria Abierta y el de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (SAETI), además del que ofrece el Colegio de Bachilleres a través de sus Sistema Abierto de Enseñanza (SEA).

El modelo de Preparatoria Abierta ofrece estudios de tipo universitario y propedéutico. Se caracteriza por su flexibilidad académica y administrativa. En lo académico, favorece la libre elección en la secuencia de asignaturas al interior del plan de estudios y utiliza materiales didácticos impresos que propicia el aprendizaje independiente, ya que fue diseñado con base en la metodología propia de los sistemas abiertos. El esquema administrativo brinda a los estudiantes oportunidades permanentes de inscripción, acreditación y certificación de los estudios, así como movilidad geográfica en el territorio nacional. El sistema promueve la continuidad formativa del estudiante interesado en efectuar estudios superiores. Asimismo, apoya a la planta productiva en lo relativo a la elevación del nivel educativo de los trabajadores.

El Sistema Abierto de Educación Tecnológica Industrial (SAETI) cuenta con un programa que forma tanto bachilleres como profesionales técnicos, en función de las necesidades regionales del país. Este modelo permite que los egresados se incorporen a la planta productiva o continúen su formación superior. Cuenta con infraestructura tecnológica que da acceso a la señal de satélite a sus 402 planteles ubicados en la República Mexicana.

El Colegio de Bachilleres, por su parte, cuenta también con un bachillerato de tipo universitario propedéutico, alternativo a su sistema escolarizado. Se orienta a propiciar el desarrollo integral del bachiller a través de instrumentos propios de la modalidad abierta y ofrece al estudiante un núcleo de formación para el trabajo. Entre sus características más relevantes está la conjugación de materiales

didácticos, tanto impresos como audiovisuales, además del servicio de asesoría psicopedagógica y de contenido.

En la actualidad, la Secretaría de Educación Pública desarrolla un proyecto para implantar en el corto plazo el Telebachillerato, dirigido principalmente a la atención de las zonas rurales marginadas del territorio nacional. Se basa en la metodología a distancia y contempla asignaturas del área de formación para el trabajo acorde a las necesidades regionales y locales, emplea materiales impresos y en vídeo; refuerza el proceso de aprendizaje mediante el apoyo docente. El desarrollo de este proyecto está basado en la experiencia del modelo de Telebachillerato del estado de Veracruz, en el Curriculum Básico Nacional y en los nuevos materiales didácticos del Sistema de Preparatoria Abierta. Uno de los propósitos de este programa es evitar el desplazamiento de los demandantes a los centros urbanos para acceder a los estudios del nivel, propiciando la permanencia en sus lugares de origen y brindando además apoyo académico a los estudiantes del nivel medio superior, tanto de la modalidad abierta y a distancia como del sistema escolarizado (Op. Cit.).

Por otra parte, figuran las instituciones de tipo estatal que han desarrollado modelos propios, de las cuales existen 14: siete que tienen como base el modelo del Colegio de Bachilleres federal, seis que pertenecen a universidades Autónomas y una que opera con un modelo creado por el Gobierno del Estado de Tlaxcala. El Instituto de Enseñanza Abierta de la Universidad Autónoma de Coahuila y la Preparatoria No. 3 de la Universidad Autónoma de Nuevo León, destacan por su experiencia en la modalidad; éstos imparten el bachillerato de tipo universitario y propedéutico.

Nivel Superior.

En el nivel superior las instituciones públicas y particulares que ofrecen educación abierta fueron creadas para mejorar la calidad educativa y elevar la cobertura en función de las condiciones económicas y sociales del país. Estos programas se han reforzado mediante el uso de medios electrónicos tanto en lo administrativo como en lo académico. Existen 24 instituciones que ofrecen servicios en este nivel educativo, de las cuales 15 operan en el ámbito estatal y ocho en el nacional o regional.

Entre otras instancias que participan en la educación superior universitaria y tecnológica destaca la labor de instituciones públicas como la Universidad Nacional Autónoma de México a través del Sistema de Universidad Abierta (SUA); el Instituto Politécnico Nacional mediante la Escuela Superior de Comercio y Administración con el programa de Sistema Abierto de Enseñanza (SADE); la Universidad Pedagógica Nacional (UPN); la Universidad de Guadalajara (U de G); la Universidad de Colima y la Secretaría de Educación del Estado de Jalisco. Las de carácter privado son: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) y la Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA).

El SUA-UNAM es una alternativa de cobertura geográfica regional y nacional que opera en nueve facultades y escuelas que imparten carreras a nivel licenciatura, así mismo, ofrece maestrías y especializaciones. Actualmente, desarrolla otros programas como el TELECAMBUS, dirigido a sistematizar y ampliar el servicio

educativo a distancia a través de centros receptores en instalaciones de esa universidad en el interior del país. Imparte además un Diplomado de Educación a Distancia para formar especialistas en esta modalidad educativa, contribuyendo a la preparación de recursos humanos que fortalecerán a las instituciones que ofrecen este tipo de servicios educativos.

La Escuela Superior de Comercio y Administración del Instituto Politécnico Nacional en su Sistema de Enseñanza Abierta (SADE) ofrece la Licenciatura en Comercio Internacional, diseñada únicamente en la modalidad abierta. Ello ha propiciado el desarrollo de un plan y programa de estudio específicos, (impresos y software) y de modelos de asesoría, evaluación y control escolar congruente con la educación abierta. Un elemento importante de este programa es su vinculación con el sector productivo, adecuando el modelo académico a las necesidades específicas del campo del comercio internacional. La flexibilidad de sus componentes facilita la atención de la demanda en el ámbito local y de otros estados del país.

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) fomenta la formación y profesionalización del magisterio mediante tres modelos de enseñanza: el escolarizado, el semiescolarizado, y el abierto y a distancia. Aprovecha su experiencia y el uso de las tecnologías modernas para diseñar e impartir el Curso de Formación de Docentes de Educación Primaria para el Uso de Medios.

La Universidad de Guadalajara es una institución estatal que ofrece servicios en educación abierta en el nivel medio superior y superior mediante un esquema

regional que permite atender las necesidades de la población a través de once Centros Universitarios y un sistema de educación media superior, emplea materiales impresos y audiovisuales, así como programas de cómputo. Esta institución aprovecha los medios electrónicos para el intercambio académico con instituciones nacionales y extranjeras, utilizando el sistema de audio y vídeo conferencias.

Por su parte, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) se ha centrado en la impartición de maestrías a distancia con un sistema de asesorías vía satélite, fax y correo electrónico que opera en sus campus ubicados en el territorio nacional.

El Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) es un organismo internacional que brinda estudios de posgrado en la modalidad abierta y a distancia. Por su ámbito de competencia, sus servicios se extienden en el ámbito regional en Latinoamérica y en algunos centros establecidos en la República Mexicana. Para su operación el sistema se apoya en un paquete didáctico conformado por material impreso, programas de audio, vídeo y diapositivas, así como programas de cómputo y retrotransparencias. En la asesoría para el aprendizaje emplea el servicio postal, el teléfono, el fax y el correo electrónico y la televisión.

La Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA) de Guadalajara, Jalisco, es una institución privada que, con el respaldo de la Tele Université de Quebec, Canadá, creó la Universidad a Distancia (UNADIS) con un modelo propio de tecnología

educativa y de administración para atender la formación de una población adulta en áreas sociales específicas; su cobertura regional abarca a los estados de Jalisco, Colima y Michoacán.

Existen dos instituciones que recientemente se han sumado a la búsqueda de respuestas inmediatas para atender las necesidades derivadas de las nuevas condiciones económico-sociales que afronta el país; es el caso de la Secretaría de Educación del Estado de Jalisco del que el Sistema de Superación Magisterial (SISUMA) tiene por objetivo la formación y actualización permanente del magisterio. La Universidad de Colima, por su parte, instrumentó en 1994 una Maestría en Relaciones Económicas Internacionales con especialidad en Estudios de la Cuenca del Pacífico (Op. Cit.).

II.1.3.- Contexto de la modalidad abierta o a distancia

La justificación legal de estas modalidades educativas en México, se encuentra en la fracción VI del artículo 33 Capítulo III de la Ley General de Educación que refiriéndose a la equidad de la educación establece "que las autoridades educativas impulsen la creación de sistemas de educación a distancia como medida para facilitar el ejercicio pleno del derecho a la educación, y el logro de la efectiva igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos".

“Después de hacer un diagnóstico de la educación básica y proporcionar a partir de los objetivos y metas para este nivel educativo en el rubro relacionado con las estrategias y acciones que se han de realizar para fortalecerla y en el apartado de la equidad educativa se hace explícito el papel que han de jugar tanto los medios electrónicos como la educación a distancia para apoyar los programas que realiza el sector” (Programa de Desarrollo Educativo 95-2000).

Las características de todos estos sistemas de educación abierta y/o a distancia, en términos generales son las mismas que tiene la Open University, ya que es el modelo que se ha seguido para instrumentar esta modalidad educativa en México, adaptándolo de acuerdo a las necesidades de cada institución: no exigen la presencia del estudiante a un determinado espacio educativo para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje; los estudiantes son los que determinan su horario, el lugar y el día en que realizaran su estudio; la relación maestro-alumno se da a través de los diferentes medios didácticos, específicamente el libro de texto - no descartando la televisión, la radio, la computadora etc.- el cual por lo mismo adquiere una importancia vital ya que de su diseño depende el éxito o el fracaso de un estudiante en esta modalidad educativa.

“En los sistemas de educación a distancia la asesoría juega un papel importante ya que apoya al estudiante en lo relacionado a la solución de problemas, de adaptación a la modalidad, al estudio independiente y a las dificultades de aprendizaje que implica cada disciplina. La función principal de la asesoría, cuando es solicitada por el estudiante, consiste en propiciar la interacción de éste

con el objeto de conocimiento a fin de resignificar los contenidos de aprendizaje. La asesoría también tiene el propósito de promover en el estudiante, el desarrollo de habilidades e intereses en la investigación y en el estudio independiente”(García, A. 1991).

Desde la creación de la educación abierta y a distancia en México, la demanda que ha tenido esta modalidad educativa ha ido en un constante aumento, así como también paralelamente se da el crecimiento de la oferta educativa en estos sistemas como lo demuestra la convocatoria específica para esta modalidad por parte de la Universidad Nacional Autónoma de México (Convocatoria UNAM 1999 Para el Sistema Abierto en todas las facultades).

A partir de 1995 el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A.C. viene aplicando el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI-I), en los informes de resultados correspondientes a los años lectivos 93-94, 95-96 y 97-98, al analizar el desempeño de los sustentantes por la modalidad de escuela de procedencia, se encontró que los estudiantes que tuvieron el mejor rendimiento en el examen fueron los de las secundarias generales, en segundo lugar están los de las secundarias técnicas, en tercer lugar los de la secundaria abierta, en cuarto la telesecundaria y finalmente la secundaria para trabajadores; en el caso de la secundaria abierta y telesecundaria vale la pena resaltar que estas modalidades han venido intercambiando posiciones (CENEVAL, 1998)

En cuanto a lo que es el nivel de educación media superior en el caso del Sistema de Educación Abierta, del Colegio de Bachilleres encontramos que en los últimos siete años se han inscrito un total de 15,392 alumnos y en ese mismo periodo han egresado un total de 2,539 lo que en términos porcentuales representa el 16.49%, siendo un porcentaje muy bajo y se hace énfasis en que un alto porcentaje de los egresados presentan en promedio un total de cuatro intentos en cada examen por asignatura para ser promovidos (Colegio de Bachilleres, 1998)

En el mismo Informe de resultados Mayo 1997 Abril 1998 del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A.C.1998, al analizar el desempeño de los egresados de la modalidad escolarizada y de la abierta en el Examen de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-II) los datos reportan una diferencia a nivel nacional en favor de los egresados de la modalidad escolarizada

Resultado del análisis de las estadísticas anteriores encontramos que los estudiantes de modalidades educativas no escolarizadas presentan un desempeño de regular para abajo, por otro lado es importante resaltar que de la gran cantidad de estudiantes que se inscriben son pocos los que egresan.

En el reporte del CENEVAL, se ha encontrado; por un lado que el desempeño de los estudiantes de la modalidad abierta o a distancia en el EXANI-I, es de regular para abajo ya que el mejor desempeño lo tienen los egresados de las secundarias generales y las secundarias tecnológicas, dejando el tercer y en ocasiones el cuarto lugar para los egresados de la secundaria abierta, por otro lado de la gran

cantidad de alumnos inscritos tanto en el colegio de Bachilleres como en la Preparatoria Abierta encontramos que el egreso es mínimo en un periodo determinado de tiempo. Indiscutiblemente que las variables que intervienen pueden ser diversas, por ejemplo; la falta de hábitos de estudio, la falta de recursos o apoyos académicos para ser verdaderos autodidactas, la falta de claridad en las asesorías así como el enfoque de aprendizaje bajo el cual el estudiante de esta modalidad se acerca a los contenidos este acercamiento según Entwistle(1988) es de tipo superficial.

III.- LOS MEDIOS DIDÁCTICOS EN UN SISTEMA DE ENSEÑANZA ABIERTA Y A DISTANCIA

Los medios didácticos en un sistema de enseñanza a distancia son un elemento fundamental para el funcionamiento del mismo, debido a que una de las características de esta modalidad educativa es que el proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza sin la presencia simultánea del profesor y del alumno. La relación entre el profesor(institución) y el estudiante, se establece a través de diferentes medios didácticos, (Mackenzie, y Scuphan, 1979). como son:

Materiales impresos.- son los manuales redactados especialmente para un determinado fin; libros ya publicados; juegos de gráficos y fotografías.

Materiales audiovisuales.- son aquellos que no tienen forma impresa entre los cuales se menciona a las; diapositivas, películas fijas, películas cinematográficas, cintas magnetofónicas sincronizadas con películas fijas. Emisiones de radio y televisión utilizadas en directo o que se graban *in situ* para utilizarlas mas tarde o reiteradamente.

Actividades prácticas.- utilización de juegos de material científico para su uso por el estudiante en su propia casa, realización de trabajos dirigidos en laboratorios locales, actividades de investigación, etc.

Enseñanza en contacto directo y otras actividades interpersonales.-

básicamente este tipo de medio se refiere a todas las diferentes formas de asesoría, conferencias y seminarios.

Todos los medios antes mencionados son medios didácticos, cada uno de ellos tiene pros y contras, pero lo importante en su uso es que se combinen y que la relación en su uso sea de manera estrecha y ensamblada, de acuerdo al uso de medios básicos y medios complementarios (Cirigliano, 1983).

La elección de medios, según Cirigliano (1983), se puede hacer a partir de determinar un medio principal y varios medios complementarios. En algunos casos el medio principal puede ser un material escrito, y los medios complementarios pueden ser materiales audiovisuales, o el medio principal puede ser un audiovisual y los complementarios los materiales escritos y otros, en los que se pueden hacer múltiples combinaciones, pero por lo común el medio principal viene siendo el material impreso.

Cirigliano (1983) habla también de medios integrados explicando que por éstos, debemos entender la subordinación de los medios complementarios al medio principal. Al determinar los medios didácticos estamos también determinando a través de que medio se hará llegar el contenido de aprendizaje al estudiante, esto es, si determinamos que el material escrito sea el medio secundario, ya en operación se le conoce a estos medios como material instruccional.

Las características que este material instruccional tenga, ya sean por unidades, temas o guías de estudio estará en estrecha relación con el plan de estudios que se piensa desarrollar, ya que también del mismo se desprende la concepción de aprendizaje que fundamentara estos materiales instruccionales.

De lo anterior podemos concluir que la elección del medio didáctico en un sistema de enseñanza a distancia va a estar determinado por la política de la institución y los fines, metas y objetivos del sistema educativo.

III.1.- Características de los Medios Didácticos

Los materiales impresos se caracterizan por ser un medio expositivo que permite que el estudiante trabaje a su propio ritmo y detenerse cuando lo considere necesario ya sea para resolver una duda o las dificultades que se le plantean.

Les ofrece también la oportunidad de una revisión permanente así como una evaluación continua durante el proceso de aprendizaje del estudiante, a través de ejercicios, problemas y cuestionarios. En muchos sistemas educativos los materiales impresos son el núcleo en torno al cual se elaboran programas complementarios de radio y televisión, así como actividades dirigidas a través de los diferentes tipos de asesorías. En la mayoría de los sistemas de educación abierta o a distancia los materiales impresos se han convertido en el medio principal.

En cuanto a lo que se refiere a los medios audiovisuales y principalmente la radio y la televisión podemos decir que estos dos medios por sí mismos no pueden asumir la carga docente principal, esto debido a que como las instituciones no tienen estaciones de radio y televisión propias, tienen que ocupar el espacio y el tiempo que las radiodifusoras y televisoras privadas les asignen y que en la mayoría de los casos es cuando el estudiante está fuera de casa.

El uso del radio y la televisión tiene principalmente dos ventajas, la primera de las cuales hace referencia al poderoso factor de dinamismo, manteniendo al estudiante a la altura debida e imponiéndole un ritmo de trabajo así como, de reforzador de los conocimientos en los textos impresos. La segunda ventaja hace referencia a la radiodifusión como forma ilimitada de comunicación personal entre el organizador del curso y los estudiantes, pueden mantener la impresión de que son miembros del grupo y se hallan en contacto con sus profesores.

III.2.- El libro como material didáctico en la educación a distancia

En la escuela tradicional dentro de la gama diversa de los medios didácticos el libro ha sido un auxiliar didáctico muy importante, desde el año 1500 los maestros se valían de libros para planear su enseñanza; es con el descubrimiento de la imprenta por Gutemberg, cuando el papel se convierte en el soporte democrático y de fácil uso de todos los textos comunicativos. El uso del papel, y por tanto del libro como soporte esencial de los textos escritos, ha durado cinco siglos fortaleciendo la comunicación humana y por ende la educación (Cumbre

Internacional de Educación. Cuaderno de trabajo N° 4. México, D.F., febrero 10-14 de 1997)

Los libros usados de esta manera comenzaron a variar en sus diferentes funciones, ya que inicialmente se utilizaban como auxiliares del maestro, posteriormente se vio la necesidad de que también fueran un medio del docente sobre todo cuando tiene que leer para aclarar las dudas en clase o cuando tiene que verificar lo enseñado en el aula.

En la actualidad la mayoría de los libros de texto pretenden ser autosuficientes, esto quiere decir que un libro relacionado a una determinada área de conocimiento está estructurado de tal manera que si un alumno no tuviera mentor, con un asesoramiento mínimo puede lograr los objetivos que plantea el texto.

El libro de texto es el medio didáctico más utilizado en los sistemas abiertos, se considera el recurso más eficaz para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje característico de este modelo educativo. Esto no es algo excepcional, ya que desde la creación de la Open University fue el medio más usado, debido a que si el objeto es fortalecer la formación autodidacta de los alumnos éste es el medio más adecuado.

Como se mencionó anteriormente una de las características de los sistemas abiertos, es que la relación entre la institución educativa y el estudiante se establece a través de los libros de texto instruccionales, de esta forma se entiende

que los materiales deben ser cuidadosamente planeados y elaborados, ya que deben tener las características de ser autosuficientes.

Generalmente la elaboración de un libro de texto para un sistema de educación abierta, parte de los lineamientos establecidos por un plan de estudios y las necesidades de una población determinada.

Es a partir de estos dos aspectos que se derivan los objetivos para una asignatura o curso; ya determinados los objetivos se procede al desarrollo del contenido el cual se puede estructurar ya sea por unidades temáticas o por módulos dependiendo de los objetivos que se pretendan lograr en el plan de estudios.

La mayoría de las instituciones que se apoyan en el libro de texto como el medio principal para lograr el aprendizaje, cuentan con un equipo de trabajo formado por: psicólogos, pedagogos, comunicadores y especialistas en contenido; el cual es responsable de la elaboración de las unidades de autoinstrucción que van a conformar al texto.

Para su elaboración, el equipo conformado para tal actividad al interior de cada institución, se apoya en los lineamientos establecidos por ellos mismos y en las características que la educación actual establece para los libros de texto destacando, entre ellos, que los libros deben ser instruccionales, concientizadores, que propicien la participación y desarrollen la personalidad (Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, SEP).

Con frecuencia los materiales de autoestudio empleados en las instituciones de la modalidad abierta o a distancia, elaborados con un enfoque disciplinario no sólo no fomentan el uso de estrategias de aprendizaje adecuadas, sino que impiden y bloquean su desarrollo, debido a que la forma de concebir el material no se deriva de un procedimiento que retome las aportaciones desarrolladas por las diversas teorías psicológicas del aprendizaje y algunas técnicas más particulares como las estrategias instruccionales.

En todo proceso de enseñanza aprendizaje subyace una concepción de aprendizaje, la cual puede ser manejada en forma consciente o inconsciente pero en la operación siempre es expresada tanto en la enseñanza como en la elección de los medios

En la elaboración de material didáctico para la modalidad abierta o a distancia es importante se considere "que los aprendizajes dependen de las características singulares de cada uno de los aprendices; corresponden en gran medida, a las experiencias que cada uno a vivido desde el nacimiento; la forma en que se aprende y el ritmo del aprendizaje varían según las capacidades, motivaciones e intereses de cada uno" (Zabala, pág. 32. 1998).

En esta concepción "se asume que nuestra estructura cognoscitiva esta configurada por una red de *esquemas de conocimiento*. Dichos esquemas se definen como las representaciones que una persona posee en un momento dado de su existencia, sobre algún objeto de conocimiento. A lo largo de la vida estos

esquemas se revisan, se modifican, se vuelven más complejos y adaptados a la realidad, más ricos en relaciones. La naturaleza de los esquemas de conocimiento de un alumno depende de su *nivel de desarrollo* y de los *conocimientos previos* que ha podido ir construyendo; la situación de aprendizaje puede ser conceptualizada como un proceso de contraste, de revisión y de construcción de esquemas de conocimiento sobre los contenidos escolares” (Zabala, pág. 35, 1998).

En la medida en que se tomen estas consideraciones sobre el aprendizaje en la elaboración de materiales específicos para guiar el aprendizaje de los alumnos de sistemas abiertos o a distancia, podemos decir que se promueve aprendizaje significativo de los contenidos.

Finalmente “en la disposición para el aprendizaje - y en la posibilidad de convertirlo en significativo- intervienen junto a las capacidades cognitivas factores vinculados a las capacidades de equilibrio personal, de relación interpersonal y de inserción social” (Zabala, pág. 37, 1998)

IV.- MODELO PARA ELABORAR MATERIAL DE AUTOINSTRUCCIÓN

De acuerdo con las caracterizaciones que se hacen de la modalidad a distancia encontramos que una de las propuestas más acabadas para dar solución a la demanda de servicios educativos ha sido la utilización de los medios escritos, con los cuales se piensa llegar a una población más numerosa y con un costo menor sin que exista un deterioro en la calidad de la enseñanza (aprendizaje y rendimiento).

El material impreso, por sus múltiples bondades es considerado, en general, como uno de los pilares de la educación a distancia, debido a su accesibilidad para utilizarse hasta en los más lejanos lugares, esta consideración es compartida aún, por aquellas instituciones cuyo soporte fundamental son las emisiones de radio y televisión,

El problema fundamental que presenta la elaboración de este medio a pesar de sus bondades, es el que muchos materiales escritos son elaborados por personal que no tiene el entrenamiento adecuado o no se apoya en un procedimiento que considere los principios de la psicología, de la pedagogía y de la lógica para validar los materiales en sus diferentes aspectos.

Desde el punto de vista de la Psicología de la Educación, uno de los aspectos importantes a considerar en cualquier modalidad educativa es el cómo aprende el

sujeto, para esto existen diferentes explicaciones según la corriente psicológica en la que se base la explicación, según Irene Muriá, existen dos corrientes:

...“Actualmente y dentro del contexto psicológico se puede decir que hay dos corrientes de investigación que tratan de explicar lo que es el aprendizaje, por un lado tenemos la tradición que enfatiza los aspectos externos del aprendizaje, así como la conducta observable, en donde se concibe al aprendizaje en términos de cambios conductuales, y el éxito del aprendizaje se centra o está determinado por los controles o estímulos externos. Como representante de esta corriente podemos mencionar al conductismo” (Muriá. 1994, pág. 64)

“... Por otro lado está aquella tradición que estudia los procesos internos del aprendizaje con un enfoque constructivista, es decir que el estudiante es considerado un agente activo en el proceso, donde va construyendo su propio conocimiento a través de la interacción con el medio y donde su estructura cognoscitiva juega un papel determinante” (Op. Cit.).

Dentro de esta última tradición se ubica la ciencia cognoscitiva donde es importante señalar que es una ciencia formada por las aportaciones derivadas de disciplinas y posturas teóricas diversas: la teoría piagetana, la teoría psicolingüística y la teoría de la información; el cognoscitivismo ha incursionado en las dos tradiciones con la finalidad de acercarlas, de lo cual ha derivado el aprendizaje intencional

El aprendizaje intencional según Bereicter y Scardamalia (1989): se refiere a los procesos cognoscitivos que el aprendizaje tiene como una meta en lugar de un resultado incidental (citado por Muriá, l. op. cit.).

Dicho aprendizaje depende tanto de los factores situacionales externos (conductual) como de los factores internos (cognoscitivo), es decir que este termino coordina de forma natural la tradición que trata con las situaciones de aprendizaje y la tradición que versa sobre las habilidades de aprendizaje (Muriá, l. op. cit.).

Lo anterior nos aclara que este tipo de aprendizaje puede ocurrir en una situación dirigida por el maestro o bien en una situación autodirigida, en el caso del estudiante de la modalidad abierta o a distancia esta concepción de aprendizaje le ayudaría a lograr los propósitos de contenido y el desarrollo de estrategias de aprendizaje, lo que incrementaría las posibilidades de un aprendizaje significativo

IV.1.- Aprendizaje Significativo

El uso óptimo de las estrategias instruccionales o de enseñanza y las de aprendizaje pueden propiciar en los estudiantes de la modalidad abierta o a distancia el aprendizaje significativo de acuerdo a Ausubel (1978) o un aprendizaje profundo según Enwistle (1988), lo que posibilitara un mejor desempeño del estudiante en sus tareas académicas concretamente las relacionadas con el autoaprendizaje.

Según Ausubel (1978) el aprendizaje significativo es el proceso a través del cual un sujeto integra un material potencialmente significativo a su estructura cognoscitiva de una manera no arbitraria y sustantiva.

Considerando que la estructura cognoscitiva es el conjunto de hechos, definiciones, proposiciones, conceptos, almacenados en la memoria del sujeto de una manera organizada estable y clara.

El significado es la asociación de un símbolo (lenguaje) con un objeto o contenido mental. El símbolo adquiere significado cuando es capaz de evocar siempre la misma imagen concreta o cuando puede evocar el mismo contenido ideacional de otro símbolo del cual es sinónimo. El significado puede ser lógico y psicológico. El primero presenta dos características que lo definen: la ausencia de arbitrariedad y la sustantividad.

La no-arbitrariedad es la propiedad que tiene un material para relacionarse con los elementos pertinentes (relacionables con el material) que existen en la estructura del sujeto. La sustantividad es la propiedad o cualidad que tiene un material de ser modificado sin alterar su esencia ni su significado. El significado psicológico depende de la experiencia cognoscitiva, esto es, de las características propias de cada sujeto influido por su ambiente social.

Para que un material sea potencialmente significativo necesita del significado lógico y de las ideas pertinentes existentes en la estructura cognoscitiva del

sujeto. La relación de ambos elementos confiere a un contenido su significatividad potencial (Ausubel, 1978).

En resumen, el material debe relacionarse con algún elemento existente en la estructura cognoscitiva de una manera no arbitraria y sustantiva y para que el aprendizaje significativo se lleve a cabo es necesario que se den tres condiciones:

- El sujeto debe de poseer en su estructura cognoscitiva ideas apropiadas o pertinentes, que se relacionen con las ideas contenidas en el nuevo material.
- El sujeto debe tener el deseo de relacionar las ideas existentes en el nuevo material con las ideas pertinentes en la estructura cognoscitiva de una manera no arbitraria y sustantiva.
- En el momento en que el aprendizaje significativo se lleva a cabo el nuevo material aprendido pasa a formar parte de la estructura cognoscitiva, es decir se integra.

Ausubel(1978) en su teoría acerca del aprendizaje de material verbal significativo propone el uso de organizadores avanzados (estrategias de enseñanza) para facilitar el aprendizaje de materiales escritos. El propósito del organizador es relacionar los materiales potencialmente significativos que serán aprendidos con los ya existentes en la estructura cognoscitiva del aprendiz. Ausubel supone que la estructura cognoscitiva del alumno esta organizada jerárquicamente en términos de rasgos o trazos conceptuales altamente inclusivos, tanto como datos informativos bien específicos.

De esta manera se hace uso del conocimiento establecido para incrementar la familiaridad y posibilidad del aprendizaje del nuevo material, contándose con dos tipos de organizadores:

- a) Expositivos
- b) Comparativos

Los organizadores expositivos son usados cuando el material es nuevo o totalmente desconocido. Para promover un encadenamiento ideacional la exposición incluye la información relevante ya dada en la estructura cognoscitiva del estudiante (se va de lo conocido a lo desconocido). Se supone que la nueva información se hace más plausible y comprensible por hacer explícita la afinidad – encadenamiento- interrelación con el conocimiento ya existente.

En cuanto a los organizadores comparativos estos se utilizan cuando el material no es completamente nuevo para marcar las diferencias entre lo conocido y lo desconocido, los organizadores comparativos enfatizan explícitamente los puntos en los cuales los materiales coinciden y difieren. Esto es, incrementar la discriminabilidad entre el material nuevo y el ya manejado. Evita también que ambos conocimientos sean fundidos y entremezclados, lo que producirá interferencia hacia el nuevo aprendizaje.

Basado en esta suposición. Ausubel recomienda que los organizadores avanzados sean escritos con un nivel más amplio de abstracción, generalidad e

inclusividad que la tarea de aprendizaje en sí misma. Dichos organizadores proporcionan al aprendiz un sustrato o subconjunto que:

- Le da un resumen o sumario general del material más detallado en avance o anticipación de su confrontación con el y,
- proporciona elementos organizativos que son inclusivos de el y toma los elementos más relevantes y eficientes del contenido particular dado en el material y los conceptos sobresalientes en la estructura cognoscitiva.

Por ejemplo, dentro de las estrategias preinstruccionales, se ha tratado constantemente de identificar aquellas características de cada estrategia, comparando resúmenes o sumarios que comúnmente se encuentran en los textos, están escritos típicamente con el mismo nivel de abstracción y generalidad que los materiales de aprendizaje y llevan a cabo sus efectos mediante repetición, énfasis selectivo sobre palabras o conceptos clave; en contraste los organizadores avanzados son escritos con un alto nivel de abstracción y generalidad y proporciona conceptos relevantes sobre su significatividad.

IV.2.- Estrategias Cognitivas

Antes de describir las estrategias cognoscitivas y el proceso para la elaboración de material de autoinstrucción, consideramos necesario hacer algunas precisiones sobre la comprensión del lenguaje escrito, debido a la importancia que este tiene para el desarrollo de las estrategias instruccionales y de aprendizaje.

“Es importante resaltar que en el proceso de comprensión del lenguaje, los esquemas que posee el individuo en estructura de conocimientos juegan un papel clave. Los esquemas son generalizaciones que los individuos hacen a partir de los objetos, hechos y conceptos, y de las interrelaciones que se dan entre éstos (Aguilar, 1982; De Vega, 1986). Los seres humanos construimos esquemas a partir de nuestra experiencia personal en situaciones recurrentes, y dado el carácter constructivo e interactivo que ya vimos posee el fenómeno de la comprensión, ésta se convierte en gran medida en un proceso de selección, verificación o reestructuración de los esquemas de conocimientos previos” .

“Para que la comprensión de un texto ocurra, es indispensable que se activen en la memoria del lector los esquemas de conocimiento pertinentes al contexto y situación, para que así sea posible integrar y completar la información recibida. A esto se debe que no sea suficiente el conocimiento de las estructuras gramaticales de un mensaje o el poseer el vocabulario aislado de las palabras contenidas en éste “en consecuencia, la lectura exitosa se caracteriza como comprender el mensaje completo lo suficientemente bien para servir a sus propios propósitos” (Díaz Barriga y Aguilar pág. 32, 1988) .

Con el propósito de lograr el aprendizaje significativo, las aportaciones de los estudios desarrollados en el ámbito de la comprensión de textos, desde una orientación cognoscitivista, han tratado de superar las deficiencias de los métodos de entrenamiento tradicionales. sin olvidar el trabajo para capacitar a los

estudiantes en el dominio de estrategias de aprendizaje (Díaz Barriga y Aguilar, 1988)

Las investigaciones realizadas por esta corriente han hecho énfasis en el *aprendizaje de pasajes en prosa*, lo que a su vez ha permitido el desarrollo de procedimientos que puedan modificar la estructura cognoscitiva del alumno y mejorar la comprensión y el recuerdo de los textos académicos.

Como producto de los trabajos de investigación y sus aportaciones correspondientes se identifican dos líneas principales de trabajo: la metodología *impuesta*, que consiste en realizar modificaciones o manipulaciones en el contenido o en la estructura del material de aprendizaje, y la metodología *inducida*, que se aboca a entrenar a los estudiantes a manejar directamente y por sí mismos procedimientos que les permitan leer con éxito (Levin, 1971)

Ambos tipos de metodologías son estrategias cognoscitivas, referentes al procesamiento de información que realiza un lector a partir de un texto dado; en el primer caso el énfasis se pone en el material, mediante ayudas elaboradas por el educador o programador constituyéndose como estrategias de tipo instruccional; en el segundo caso el énfasis se hace en el aprendiz identificándose como estrategias de aprendizaje que el individuo posee y emplea para aprender, recordar y usar la información, debemos de entender que "las estrategias de aprendizaje son actividades físicas (conductas operaciones) y/o mentales (pensamientos, procesos cognoscitivos) que se llevan a cabo con un

propósito cognoscitivo determinado, como sería mejorar el aprendizaje, resolver un problema o facilitar la asimilación de la información”(Muriá. 1994, pág. 65).

No obstante, la meta común de múltiples estudios que se han elaborado, empleando uno u otro tipo de estrategias, es lograr en el estudiante un aprendizaje significativo.

Los trabajos desarrollados en el contexto del aprendizaje a partir de textos nos ha permitido identificar que estos se integran con esquemas y estructuras básicas; en el primer aspecto quedan ubicados el tamaño, la direccionalidad y la estructura sintáctica; en el segundo aspecto se ubican la puntuación, el orden de las oraciones y los sufijos gramaticales. Campione y Armbruster (citados por Díaz Barriga y Aguilar 1988), identifican entre los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje y comprensión a partir de un texto a la naturaleza del material que será aprendido, referida esta a la estructura del contenido y característica del texto, como son la modalidad del material (visual, lingüístico), la estructura física, la estructura fonológica, dificultad conceptual, secuenciación de los materiales

La investigación en estrategias instruccionales, para poder incidir en los esquemas o estructuras de un texto para lograr el aprendizaje significativo han desarrollado el uso de los aspectos siguientes: diseño y empleo de objetivos, preguntas insertadas, ilustraciones, modos de respuestas, estrategias preinstruccionales, organizadores anticipados, redes semánticas y esquemas de estructuración de textos, entre otros (Díaz Barriga y Lule, citado por Díaz B. 1994).

IV.3.- Estrategias de Enseñanza

Las estrategias representan un conjunto diverso de actividades que los investigadores siguen identificando y convalidando. Una línea de investigación impulsada con gran vigor por la corriente cognoscitiva ha sido la referida al aprendizaje del discurso escrito, que a su vez ha desembocado en el diseño de procedimientos tendientes a modificar el aprendizaje significativo de los contenidos conceptuales, así como a mejorar su comprensión y su recuerdo (Díaz y Hernández, 1998).

Las estrategias de enseñanza son importantes ya que ayudan a desarrollar técnicas y habilidades de estudio, que a su vez ayudan a un adecuado aprendizaje haciendo al alumno más independiente. Desde la década de los setenta se identifican dos líneas principales de trabajo:

- La aproximación impuesta que consiste en realizar modificaciones o arreglos en el contenido o la estructura del material de aprendizaje; y
- La aproximación inducida que se aboca a entrenar a los aprendices en el manejo directo y por sí mismos de procedimientos que les permitan aprender con éxito de manera autónoma (Díaz Barriga y Hernández, 1998).

Las estrategias cognitivas impuestas son consideradas como estrategias de enseñanza y se manifiestan como secuencias o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de información (Gall, Gall, Jacobsen y Bullock, 1994).

Las estrategias son utilizadas intencionalmente y flexiblemente por el agente de enseñanza. Algunas de las estrategias pueden emplearse antes de la situación de enseñanza para activar el conocimiento previo o para tender puentes entre el último y el nuevo conocimiento pueden utilizarse también durante la enseñanza para favorecer la atención, codificación y/o procesamiento profundo de la información y otras, por último pueden utilizarse preferentemente al término de la situación de enseñanza para reforzar el aprendizaje de la información nueva. Algunas de dichas estrategias pueden ser empleadas en cualquier momento de la enseñanza (Díaz Barriga y Hernández, 1998).

Las estrategias de enseñanza ayudan a organizar la información nueva que se puede aprender en forma gráfica o escrita. Ayudan a una adecuada comprensión del material y hace que el aprendizaje sea más fácil y significativo. Podemos añadir que estas acciones planificadas seleccionan y organizan los mecanismos cognoscitivos, afectivos y motores necesarios para dar solución a las tareas de diversa índole (Jiménez y Alonso, 1997)

Tomando en consideración que en la actualidad el medio principal para generar el aprendizaje en las modalidades abierta y a distancia es el medio impreso, y que en estos se plasman los contenidos curriculares en forma jerarquizada con el propósito de que la comprensión y aprendizaje de los cursos primeros faciliten el aprendizaje de los posteriores desde una perspectiva significativa, consideramos que el material debe tener características particulares en su estructura inherente a estas modalidades, de tal forma que además de facilitar el aprendizaje promuevan

en el estudiante el desarrollo de las habilidades metacognitivas, el proceso que proponemos se apoya tanto en las estrategias instruccionales como en las de aprendizaje para el diseño y elaboración de estos materiales.

Las distintas estrategias pueden utilizarse simultáneamente e incluso es posible hacer un híbrido según el docente lo considere necesario. El uso de estrategias dependerá del contenido del aprendizaje de las tareas que deberá realizar el alumno, de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los aprendices (por ejemplo: nivel de desarrollo, conocimientos previos, etc.)

A continuación retomamos la descripción y las funciones que de las estrategias de enseñanza hacen Díaz Barriga y Hernández (1998).

OBJETIVOS

Son enunciados que establecen condiciones del tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno, generando expectativas apropiadas.

Las funciones de los objetivos como estrategias de enseñanza son las siguientes:

- Actúan como elementos orientadores de los procesos de atención y aprendizaje Sirven como criterios para poder discriminar los aspectos relevantes de los contenidos curriculares, sobre los que hay que realizar un mayor esfuerzo.
- Permiten generar expectativas apropiadas de lo que se va a aprender.
- Permiten a los alumnos formar un criterio sobre lo que se espera de ellos al

término de una clase, episodio o curso.

- Mejoran considerablemente el aprendizaje intencional; el aprendizaje es más exitoso sí el aprendiz es consciente de su objetivo.
- Proporcionan al aprendiz los elementos indispensables para orientar sus actividades de monitoreo y autoevaluación. (Díaz y Hernández, 1998).

ILUSTRACIONES

Son las representaciones visuales de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (Bemad, 1995).

Su función principal es dirigir y mantener la atención del alumno.

- Permite la explicación en términos visuales.
- Favorece la retención de información
- Permite integrar en un todo la información.
- Permite clarificar y organizar la información.
- Promueve y mejora el interés y la motivación.

PREGUNTAS INTERCALADAS

Son aquellas que se le plantean al alumno a lo largo del material o situación de enseñanza y tienen como intención facilitar su aprendizaje y generalmente se evalúa a través de ellas los siguientes aspectos

- Adquisición de conocimientos.
- La comprensión y la aplicación de los contenidos aprendidos.

- Se ofrece al aprendiz la retroalimentación correctiva (es decir se le informa si sus respuestas a las preguntas es correcta o no y porque).
- Las preguntas intercaladas ayudan a monitorear el avance gradual del estudiante cumpliendo funciones de evaluación formativa.

Las principales funciones de las preguntas intercaladas son:

- Mantener la atención y el nivel de activación a lo largo del material.
- Dirigir sus conductas hacia la información más relevante.
- Favorece las prácticas y reflexión de la información que ha de aprender.
- Favorece el aprendizaje significativo del contenido (Díaz y Hernández, 1998).

PISTAS TIPOGRAFICAS Y DISCURSIVAS

Señales que se hacen en un texto o bien en una situación de enseñanza para enfatizar y/o organizar elementos relevantes del contenido por aprender.

Las pistas tipográficas se refieren a los servicios que se dan durante el texto para organizar y/o enfatizar ciertos elementos de la información contenida. Las funciones de las pistas tipográficas usadas de forma común, son las siguientes:

- Manejo alternado de mayúsculas y minúsculas.
- Uso de distintos tipos (negritas, cursivas, etc.) y tamaños de letras.
- Empleo de títulos y subtítulos.
- Subrayados, enmarcados y lo sombreados de contenidos principales (palabras clave, ejemplos, definiciones, etc.).
- Inclusión de notas al calce o al margen para enfatizar la información clave.

- Empleo de logotipo (avisos).
- Manejo de diferentes colores en el texto.
- Uso de expresiones aclaratorias.
- Pistas discursivas por parte del profesor.

Las pistas tipográficas y discursivas cubren como función esencial el auxiliar al alumno en la detección de los elementos incluidos más importantes y obtener una configuración global de la organización e interrelación de los diferentes elementos del contenido que ha de enseñarse (Gall, Gall, Jacobsen y Bullock, 1994).

RESÚMENES

Síntesis y abstracción de la Información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza los conceptos claves, principios y términos y argumento central.

Un resumen es una versión breve del contenido que habrá de aprenderse donde se enfatizan los puntos sobresalientes de la información.

Para elaborar un resumen se hace una selección y condensación de los contenidos clave del material de estudio donde debe omitirse la Información trivial y de importancia secundaria.

Un buen resumen debe comunicar las ideas de manera expedita, precisa y ágil. Puede incluirse antes de la presentación del texto o de una lección o bien puede aparecer al final de estos elementos.

Las funciones principales de un resumen son:

- Ubicar al alumno dentro de la estructura o configuración general del material que se habrá de aprender.
- Enfatizar la Información importante.
- Introducir al alumno al nuevo material de aprendizaje y familiarizarlo con su argumento central(cuando funciona previamente).
- Organizar, integrar, consolidar la información adquirida por el alumno. Facilitar el aprendizaje por efecto de la repetición y familiarización con el contenido (Izquierdo 1997).

ORGANIZADOR PREVIO

Información de tipo Introdutorio y contextual, es elaborada con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y previa.

Un organizador previo es un material introductorio compuesto por un conjunto de conceptos y proposiciones de mayor nivel de inclusión y generalidad que la información nueva que los alumnos deben aprender.

Su función principal consiste en proponer un contexto ideacional que permita tender un puente entre lo que el sujeto ya conoce y lo que necesita conocer para aprender significativamente los nuevos contenidos curriculares (Díaz y Hernández, 1998).

Los organizadores previos deben introducirse en la situación de enseñanza antes de que sea presentada la Información nueva que se habrá de aprender, por ello se considera una estrategia preinstruccional (Izquierdo, 1997).

Hay dos tipos de organizadores previos: los expositivos y los comparativos, los primeros, se recomiendan cuando la información nueva sea desconocida para los aprendices; los segundos pueden usarse cuando esté seguro de que los alumnos conocen una serie de ideas parecidas a las que se habrán de aprender (Díaz y Hernández, 1998).

Las funciones de los organizadores previos son:

- Proporcionar al alumno "un puente" entre la información que ya posee con la información que va aprender.
- Ayudar al alumno a organizar la información, considerando sus niveles de generalidad especificidad y su relación de inclusión en clases.
- Ofrecer al alumno el marco conceptual donde se ubica la información que se ha de aprender (ideas inclusoras), evitando así la memorización de información aislada e inconexa.

Los organizadores previos se elaboran en forma de pasajes o textos en prosa, aunque son posibles otros formatos, como los organizadores visuales en forma de mapas, gráficas o redes de conceptos, donde estos son diagramas para ilustrar sus relaciones esenciales (Jiménez y Alonso, 1997).

ANALOGÍAS

Proposición que indica una cosa o un evento que es semejante a otro. El empleo de analogías es muy popular y frecuente; cada nueva experiencia tendemos a relacionarla a un conjunto de experiencias análogas que nos ayudan a comprenderla.

Las analogías son:

- Dos o más cosas son similares en algún aspecto, suponiendo que entre ellos hay otros factores comunes.
- Cuando una persona extrae una conclusión acerca de un factor desconocido sobre la base de su parecido con algo que le es familiar.

Se pueden emplear tales estrategias de enseñanza cuando la información que se ha de aprender se preste para relacionarla con conocimientos aprendidos anteriormente, siempre y cuando el alumno los maneje bien.

Las funciones de las analogías son.

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

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

Ilustraciones (Díaz Barriga y Hernández, 1998).

MAPAS CONCEPTUALES Y REDES SEMÁNTICAS

Los mapas conceptuales proporcionan un resumen esquemático de todo cuanto hemos aprendido, deben ser jerárquicos situando los conceptos más generales en la parte superior y más específicos progresivamente en la parte inferior (Ortega y Alonso, 1997)

La representación gráfica de esquemas de conocimiento indica conceptos proposiciones y explicaciones que ayuda a comprender mejor el material.

Por medio de estas técnicas podemos representar temáticas de una disciplina científica, programas curriculares, explorar el conocimiento explorado en la memoria de un profesor o de un aprendiz, y hasta realizar procesos de negociación de significados en la situación de enseñanza.

Un mapa conceptual es una jerarquía de diferentes niveles de generalidad o inclusividad conceptual, estructurada por varias proposiciones conceptuales. Esta formado por conceptos, proposiciones y palabras de enlace. Para construir un mapa conceptual, los conceptos son representados por círculos llamados nodos y las palabras de enlace se expresan a través de líneas o flechas rotuladas (Díaz Barriga y Hernández, 1998).

Las redes semánticas también son representaciones entre conceptos pero no son

organizados necesariamente por niveles jerárquicos.

Otra diferencia, quizá más distintiva con respecto a los mapas conceptuales consiste en el grado de laxitud para rotular las líneas que relacionan los conceptos. Existe un grupo fijo de palabras de enlace para vincular los conceptos entre sí en el caso de las redes (Izquierdo, 1997).

Las funciones de los mapas conceptuales y las redes semánticas son las siguientes:

Permiten representar gráficamente los conceptos curriculares y su relación semántica entre ellos. Esto permite al alumno aprender los conceptos, relacionándolos entre sí según los códigos de procesamiento visual y lingüístico.

Los mapas y las redes facilitan al docente y al diseñador de textos la exposición y la explicación de los conceptos sobre los cuales luego puede profundizarse tanto como se desee.

Ambos recursos gráficos permiten la negociación de significados entre el profesor y los alumnos; esto es a través del diálogo guiado por el profesor, se puede precisar y profundizar los siguientes significados referidos a los contenidos curriculares. En este mismo sentido, es posible animar y enseñar a los alumnos que elaboren sus propios mapas o redes de manera individual o en pequeños grupos (Jiménez y Alonso, 1997).

El uso de mapas y redes también pueden ayudar a los alumnos a comprender en un momento determinado un capítulo difícil y en el caso de un lector ayuda a asimilar los conceptos revisados de un texto hasta el momento de la lectura.

ESTRUCTURA DE TEXTO

Los textos poseen una estructuración intencional que les proporciona organización, direccionalidad y sentido. Dicha organización de las ideas contenidas en el texto suelen ser llamadas estructuras, patrón o superestructura textual.

Podemos decir que todas las estrategias son procedimientos que el alumno adquiere en forma intencional como un instrumento flexible para aprender y solucionar problemas y demandas académicas.

Los objetivos particulares de cualquier estrategia pueden consistir en efectuar la forma en que se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento o incluso la modificación del estado afectivo o motivacional del aprendiz para que este aprenda con mayor eficacia los contenidos que se le presentan (Díaz Barriga y Hernández, 1998).

Sobre la base del enfoque cognoscitivo y su aplicación en el diseño de las estrategias instruccionales y de aprendizaje, a continuación se desarrolla el procedimiento que nos permitirá la elaboración de un texto de autoinstrucción.

V.- PROCEDIMIENTO PARA LA ELABORACION DE MATERIAL DE AUTOINSTRUCCION

Con base en las características de la modalidad educativa abierta y a distancia, la concepción del aprendizaje desde el enfoque cognoscitivo y las estrategias instruccionales que de este se derivan, se propone el proceso para la elaboración de material de autoinstrucción, que como finalidad tendrá no sólo facilitar la comprensión de los contenidos curriculares, además con los contenidos, instrucciones y tareas deberá de comprometer al estudiante en su propio desarrollo académico y cognitivo para favorecer y fortalecer el estudio independiente.

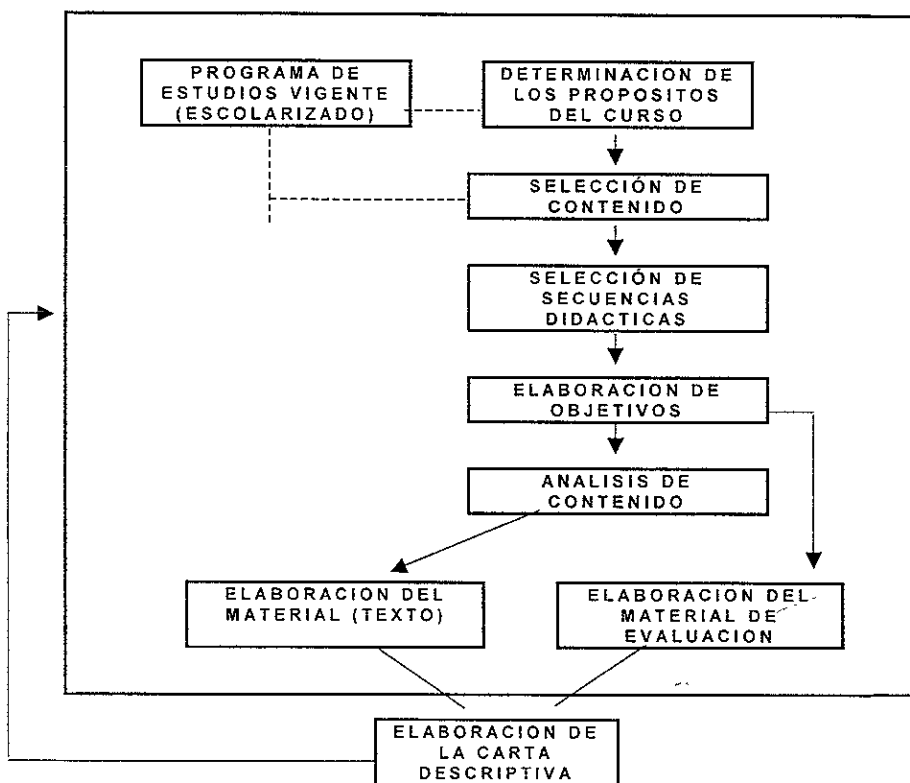
Para determinar las diferentes estrategias instruccionales que han de conformar la estructura de los textos, se debe de realizar un trabajo conjunto entre los especialistas en el contenido y el personal con formación en Psicología Educativa. Es necesario para la adecuada elección y análisis de los contenidos que integran los textos contar con al menos dos especialistas en contenido para garantizar una toma de decisiones acertada durante todo el proceso de elaboración.

Dadas las características de operatividad que deben cubrir los textos, es necesario que el grupo multidisciplinario siga la secuencia como guía para su elaboración. El proceso para la elaboración de textos consta de nueve momentos, que se presentan en el esquema siguiente y se describen a continuación: El proponer la secuencia de estos momentos para la elaboración del material, no

implica una aplicación mecánica de los mismos, dada la interdependencia de estos momentos el trabajo multidisciplinario implica avances y retrocesos hasta la consolidación de cada una de las etapas.

Este proceso permite la identificación de la secuencia de los contenidos sus características (conceptual o procedimental) y elegir adecuadamente su presentación didáctica; considerando estos aspectos del proceso es factible de ser usado en instituciones educativas que ofrezcan estudios curriculares a distancia o abiertos .

ESQUEMA DEL PROCESO



V.1.-Descripción de los Momentos

1.- Programa de Estudio Vigente.- El programa es la descripción específica de cada una de las partes que lo conforman, objetivos, temas, etc, normalmente este programa es el que se utiliza en la modalidad escolarizada, este elemento se utiliza para tener una visión general de los contenidos del curso, y siempre se aprovechan las experiencias del personal docente que ha manejado el programa en la modalidad escolarizada.

2.- Determinación de los Propósitos del curso.- Estos propósitos son los que cada curso en particular persigue dentro del plan de estudios que pueden ser para la modalidad escolarizada como para la no escolarizada. Los parámetros que norman la determinación de estos propósitos son las metas formativas que la institución educativa pretende implementar en su población estudiantil de la modalidad abierta.

3.- Selección de Contenido.- Para el logro de los propósitos del curso se procede a la selección del contenido pertinente, del universo general de conocimientos a que se refiere la asignatura en cuestión. Esta actividad es desarrollada por el grupo de especialistas en contenido. La selección de este, es una investigación bibliográfica, tomando como referencia los propósitos del curso.

4.- Selección de la secuencia didáctica adecuada.- Para poder lograr una secuencia didáctica adecuada, se aplica el procedimiento establecido por la técnica Morganov- Heredia (Huerta, J.1977)

- Inventario de unidades de conocimiento
- Articulación
- Estructuración
- Secuenciación.

El **inventario de unidades de conocimiento** consiste en la enumeración de temas, subtemas, conceptos y procesos que se requiere manejar en el curso de acuerdo a los propósitos del mismo, el orden de este inventario no importa en este momento lo importante es que el inventario, sea lo mas completo posible y homogéneo (temas con temas; unidades con unidades)

Articulación, este momento de la técnica, nos ayuda a analizar la relación de interdependencia que guarda cada elemento (temas, subtemas, conceptos o procesos) con los demás.

Estructuración, en este paso esquematizamos los niveles y dependencia, de cada uno de los elementos del curso dando como resultado la estructura del curso.

Secuenciación, obtenida la estructura del curso, se determinan las secuencias pedagógicas posibles, respetando los principios de transferencia vertical y

horizontal, en caso de que exista mas de una secuencia, se selecciona la optima tomando en consideración la experiencia del especialista en contenido.

La aplicación de la técnica Morganov-Heredia nos permite:

- Localizar los momentos de evaluación.
- Identificar los contenidos de cada clase de evaluación (vértices fuente, intermedio y cima).
- Determinar la relación antecedente consecuente entre las unidades del conocimiento, con lo que se facilita el aprendizaje al permitir que la secuencia pedagógica se elija, eliminando las interferencias.

5.- Elaboración de objetivos; a partir del conocimiento de la estructura del curso se facilita la especificación de objetivos, ya que cada tema esta ubicado en una red de relaciones significativas que permite la enunciación del objetivo propio del tema y los que contribuyen a que se logren los subsecuentes tal y como aparecen en la estructura. Las ventajas de la especificación de objetivos son de sobra conocida.

6.- Análisis de contenido; para el logro de cada objetivo se requiere de conceptos o procesos que constituyen el contenido sobre el cual se ejercerán determinadas habilidades. El aprendizaje de conceptos o procesos (transformaciones) exige la participación de un conjunto de elementos y de la explicitación entre estos. El análisis de contenido, se lleva a cabo con apoyo de

las aportaciones de la lógica y la Psicología sobre el proceso de formación de conceptos, los beneficios de este análisis son los siguientes:

- Se recopilan los ejemplos y no ejemplos pertinentes para la formación del concepto o adquisición del proceso.
- Se compilan los sinónimos que expresan el mismo concepto con lo que se evita la confusión que puede surgir si no se aclara que ambos términos designan lo mismo.
- Se determinan con base en la red conceptual las relaciones de un concepto con otro concepto.
- También se determina el lenguaje simbólico, si existe, para representar el concepto.

Las transformaciones se pueden analizar como procesos o procedimientos, y en este caso, los elementos que se utilizan para realizar este análisis se derivan de los conocimientos provenientes de la cibernética.

En síntesis podemos decir que con el análisis de contenido logramos establecer la ubicación, intensidad y extensión de los contenidos

7.- Elaboración del material (volumen, texto, etc.), con todos los pasos anteriores el especialista de contenido procede a desarrollar cada uno de los conceptos o procesos que conforman a los temas, unidades y volúmenes, el asesor didáctico cuidará que el contenido se apoye en lo establecido por los pasos anteriores.

8.- Elaboración del material de evaluación; paralelo a la elaboración del material se elaboran los diferentes tipos de evaluación que van inmersas en el material de autoinstrucción, como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje (evaluación formativa).

9.- Elaboración de la carta descriptiva, en esta se concentra la ejecución de todos los pasos anteriores; objetivos, secuencia de los temas y actividades de aprendizaje, contando con un esquema general del material de autoinstrucción que propicia la evaluación permanente del material.

En un sistema de enseñanza abierta las unidades instruccionales son el medio a través del cual el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla. Dentro de esta modalidad educativa estos materiales permiten que un estudiante estudie en el momento, lugar y cuando él lo decida, sin tener que estar sujeto a las limitaciones que le impone la asistencia a un sistema escolarizado; las unidades de autoaprendizaje cuentan con los apoyos didácticos necesarios de tal manera que él puede evaluar sus conocimientos adquiridos, así como, determinar su propio ritmo de aprendizaje y conocer inmediatamente los resultados del mismo.

Por otro lado, la psicología es una de las ciencias que le dan fundamento teórico (teorías del aprendizaje) a la elaboración de las unidades de autoaprendizaje así como también a la concepción de la modalidad educativa.

V.2.- Definición y Función de los Elementos Didácticos de un Texto De Autoinstrucción

Tomando como base la definición de estrategias instruccionales de Díaz Barriga y Hernández 1998 y aplicando el proceso anterior, se propone que la estructura del texto quede integrada por tres secciones con sus respectivos elementos como a continuación se describe:

- Elementos generales del texto
- Elementos de la unidad
- Elementos del tema

Elementos Generales del Texto

1.- Índice

Es la presentación ordenada de los tópicos desarrollados en el volumen; permite la localización inmediata del contenido que se desee estudiar.

2.- Presentación General

Es la información general del curso y ubica al estudiante, en el contenido del texto o antología, e incluye los siguientes elementos:

Objetivos generales de la Asignatura

Son los fines informativos y formativos que se pretenden lograr con la participación del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Informa al estudiante del alcance y profundidad del contenido programático y los beneficios formativos que logrará.

Propósitos Generales del Curso

Establecimiento de las metas o resultados finales que se desean lograr al término del curso, paso previo para lograr los objetivos generales de la asignatura. Dirige la atención del estudiante hacia aspectos particulares del contenido de la asignatura en un curso o semestre.

Ubicación del curso o asignatura en el plan de estudios

Es la explicación de las relaciones horizontal y vertical que guarda el contenido del curso en el plan de estudios. Señala la importancia de la información vertida en el curso en su referencia o en su interrelación con los demás cursos o asignaturas del plan de estudios.

Esquema General del Curso

Es la presentación esquemática de la relación que existe entre los contenidos del curso. Permite la identificación visual de las relaciones entre los contenidos del curso.

Descripción General del texto

Es la descripción sintética del contenido en el volumen, en la cual se destaca la importancia del contenido relacionándolo con los objetivos del curso. Proporciona el marco teórico en que se desarrollaran sus experiencias de aprendizaje en el volumen.

Instrucciones para el manejo del texto

Es la explicación del uso de cada uno de los elementos didácticos que conforman la estructura de un volumen o antología. Guía la actividad del alumno para que ésta sea óptima en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.-Glosario

Explicación del sentido de cada uno de los términos técnicos empleados en el desarrollo del contenido académico de volumen. Ayuda a la comprensión de la información presentada.

4.-Bibliografía General

Es el enlistado de los libros, artículos y publicaciones utilizadas como apoyo en la elaboración de los volúmenes o antologías. Proporciona al estudiante el marco teórico de la información vertida en el volumen.

Elementos de la Unidad

1.- Identificación de la unidad

Es la presentación de la unidad y se integra con:

Título

Es un enunciado que representa el contenido programático de la Unidad; debe ser representativo del contenido desarrollado. Le informa al estudiante del contenido que encontrará en la Unidad.

Objetivos de la Unidad

Son las metas que se pretenden lograr en un plazo determinado mediante la interacción del estudiante con las experiencias de aprendizaje de cada unidad.

Dirigen la actividad de aprendizaje hacia el logro de los objetivos generales del curso

Temas

Son las partes en que se divide cada unidad, y se enuncian al inicio de ésta.

2.- Introducción de la Unidad

Es un panorama general del contenido programático que se aborda en la unidad.

En caso de que la unidad contenga alguno algunos de los temas señalados por el especialista de contenido como esenciales para los servicios de estudio dirigido, se dirige la atención hacia estos. Orienta al estudiante sobre el área de conocimiento que va a tratar.

3- Resumen

Es la síntesis que integra los temas revisados en la unidad Este resumen se podrá representar mediante un esquema o en forma de prosa. Ayuda al alumno a consolidar e integrar el conocimiento presentado en forma global.

4.- Guía de Autoevaluación

Es una experiencia de aprendizaje que le permite al estudiante evaluar su aprovechamiento en relación con los objetivos de la unidad.

5.- Retroalimentación de las Actividades de Estudio

Es la presentación de las respuestas adecuadas a las actividades de estudio que se presentaron en cada uno de los temas de la unidad.

6.- Retroalimentación a la Guía de Autoevaluación

Es la presentación de las respuestas adecuadas a la autoevaluación de cada unidad. Esto le permite al alumno comparar y comprobar el dominio de los contenidos estudiados.

7.- Actividad Grupal

Son las instrucciones que le permiten al alumno preparar su participación en el estudio dirigido.

8.- Bibliografía Básica

Es la presentación por unidad de un listado de libros, artículos y publicaciones, dando a conocer lo esencial del contenido de los libros, que al consultarlos el estudiante podrá ampliar o profundizar el conocimiento de algunos de los temas. Esto le permite al estudiante fortalecer y enriquecer su conocimiento, tomando las propuestas originales de los especialistas.

Elementos del Tema

El desarrollo de los temas contiene las explicaciones de los conceptos o procedimientos cuyo aprendizaje corrobora el logro de los propósitos planteados para la asignatura o curso. Para facilitar la comprensión de los diversos

contenidos se utilizan las estrategias instruccionales tantas veces como sea necesario, siempre con la idea de facilitar el aprendizaje, e implica un trabajo multidisciplinario entre los especialistas de contenido y el Psicólogo Educativo.

Notas al Margen

Es la expresión que hace referencia a la idea principal de un párrafo, funcionan y se utiliza para marcar o discriminar la importancia de la información descrita y proporciona al estudiante una idea clara del tema desarrollado. El conjunto total de notas al margen constituye el hilo conductor que representa de manera sintética el contenido de un tema. Las notas le ayudan al estudiante a confirmar sintéticamente un párrafo leído y por ende representan sintéticamente el contenido del curso.

Preguntas Intercaladas

Son interrogantes que se presentan durante el desarrollo de un tema para hacer reflexionar al estudiante en el contenido leído anteriormente. Obliga al estudiante a repasar el material que considere necesario, además de propiciar el aprendizaje no memorístico.

Recuadros

Son notas que integran o concluyen una información y dirigen el contenido esencial hacia los objetivos de aprendizaje.

Negritas

Resaltan la información y dirigen la atención del estudiante hacia la información específica del concepto.

Ilustraciones

Son fotografías, dibujos o esquemas que acompañan al texto. Permiten al alumno integrar y aclarar el contenido, como ejemplo fortalece el aprendizaje.

Ejemplos o demostraciones

Explican o amplían adecuadamente el concepto o procedimiento tratado. Permiten al estudiante observar la aplicación del conocimiento adquirido.

Actividades de estudio

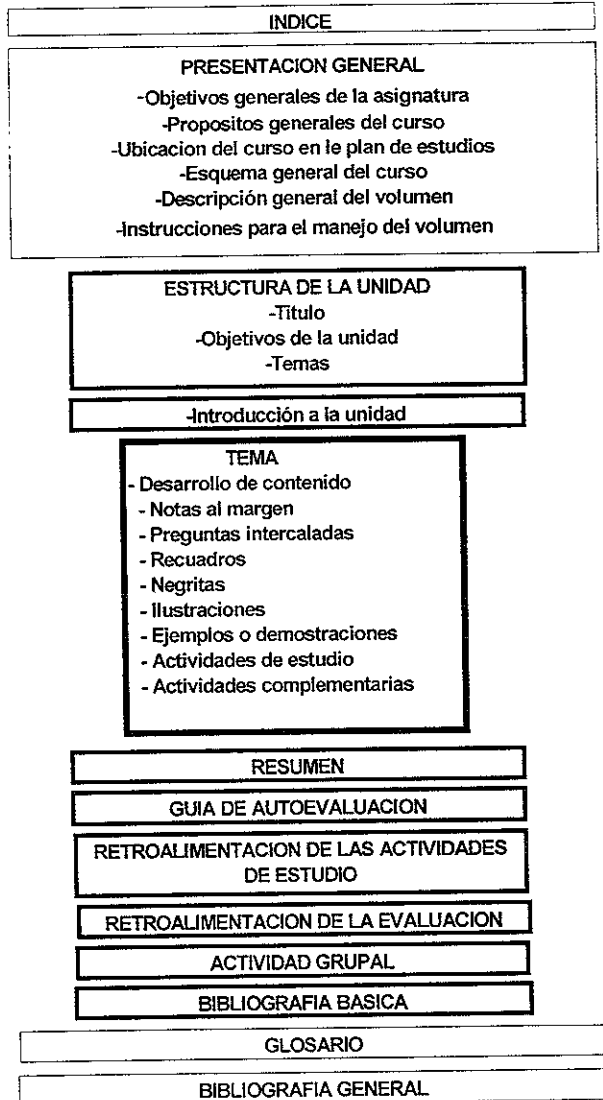
Son actividades que se le presentan al estudiante para que demuestre su dominio del conocimiento desarrollado en el tema.

Actividades complementarias

Son las actividades que se sugieren al estudiante para la mejor comprensión de la información más relevante del tema.

Derivado de la aplicación del procedimiento para la elaboración del material autoinstruccional la estructura del texto es la siguiente

ESTRUCTURA DEL TEXTO



VI.- RESULTADOS DE UNA EXPERIENCIA

Los materiales didácticos elaborados sobre la base del procedimiento descrito en el capítulo anterior formaban parte del paquete didáctico de la Licenciatura en Educación Básica (LEB 79) que se ofrecía a los profesores en servicio a través del Sistema de Educación a Distancia (SEAD) de la Universidad Pedagógica Nacional.

Dicho paquete estaba integrado por:

- **Manual del estudiante**
- **Volumen** (los propósitos generales del curso determinan el número de volúmenes necesarios para presentar los contenidos, en algunos casos se integraba el contenido en un volumen y en otros en cuatro).
- **Cuaderno** de evaluación formativa.
- **Cuaderno** de actividades a distancia.

La primera generación de esta licenciatura inició sus estudios en el año lectivo de 1980, en 40 Unidades del SEAD distribuidas en el ámbito nacional. Los resultados que se presentan consideran únicamente a las seis Unidades del SEAD ubicadas en el Distrito Federal; esta elección se hizo en consideración de que desde el inicio de su operación, las Unidades contaban con todos los elementos necesarios para desarrollar la modalidad educativa a distancia como son:

- Instalaciones
- Paquetes didácticos
- Asesores

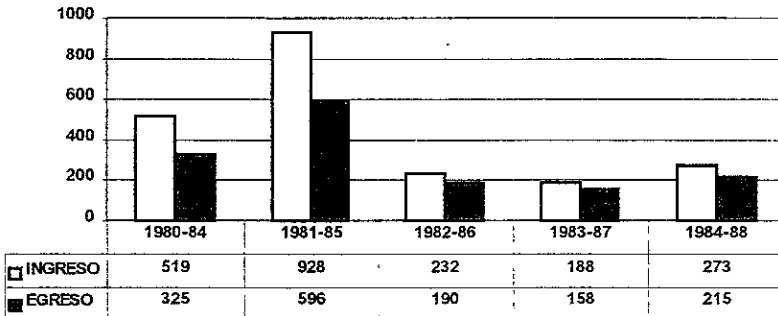
- Participación regular de los alumnos

Las condiciones que de inicio se dieron en las seis unidades del Distrito Federal no se dieron en ninguna de las 34 unidades restantes ubicadas en los diferentes estados de la república.

Los datos que a continuación se presentan se refieren al ingreso y egreso total de la población de la Licenciatura en Educación Básica (LEB 79) que para su formación contó con materiales didácticos elaborados con el procedimiento desarrollado en este trabajo. Asimismo, se presentan los datos de ingreso y egreso de la Licenciatura Plan 85 Preescolar y Primaria, los materiales de la Licenciatura del Plan 85 no fueron elaborados con el procedimiento descrito; ambas licenciaturas operaron en la modalidad a distancia.

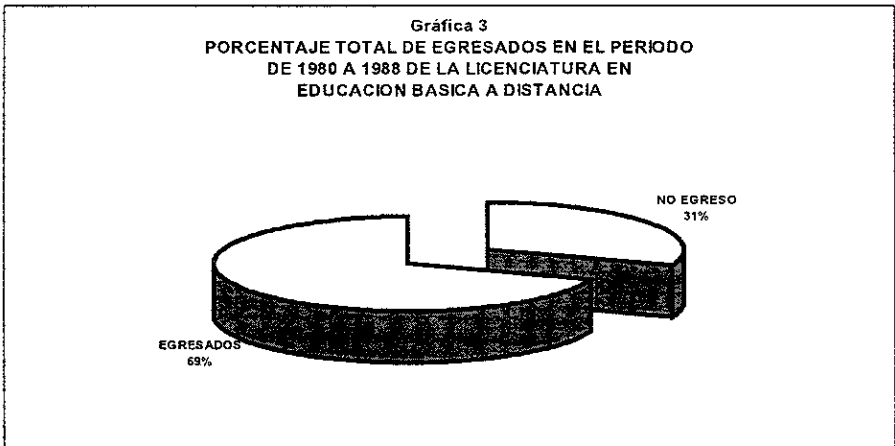
El número de alumnos que ingresaron a la licenciatura en Educación Básica en cada una de las cinco generaciones fue el siguiente en la primera se inscribieron 519 y egresaron 325, en la segunda se inscribieron 928 y egresaron 526, en la tercera se inscribieron 232 y egresaron 190, en la cuarta se inscribieron 188 y egresaron 158 y en la última se inscribieron 273 y egresaron 215; lo que nos da un total de ingreso de 2140 y un egreso total de 1484, esta atención se llevo a cabo en el periodo comprendido entre 1980 a 1988. (Gráfica 2)

Gráfica 2
COMPARACIÓN DEL NÚMERO DE ALUMNOS POR GENERACIÓN QUE
INGRESARON Y EGRESARON DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA
MODALIDAD A DISTANCIA



Fuente: Estadísticas Nacionales SEAD 1980-1990 UPN 1999

De los datos de la gráfica 2 se desprende que el porcentaje de egreso total de la población que se atendió utilizando los materiales elaborados con el procedimiento descrito es de un 69% (Gráfica 3)

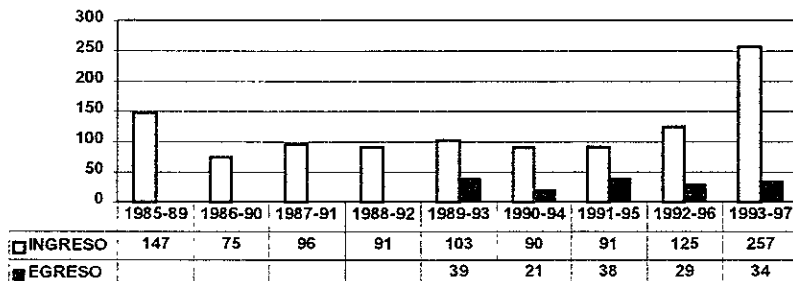


En cuanto a los datos concentrados de la Licenciatura del Plan 85 Preescolar y Primaria; tenemos que las cuatro primeras generaciones aunque tuvieron

registrado el número de alumnos que ingresaron no se registró el número de egresados, esta situación creemos se explica porque al inicio de los cursos no se contaba con los materiales didácticos de apoyo correspondientes a la licenciatura, y durante todo este periodo (1985 a 1988), la operación del proyecto fue en forma irregular, regularizando su operación a partir de 1989 con la quinta generación, que para los efectos de este reporte la consideraremos como primera. Vale la pena mencionar que los materiales elaborados para regularizar la operación de esta licenciatura, eran lecturas integradas (antologías) que no siguieron el procedimiento propuesto en las conclusiones de este trabajo.

La primera generación de la Licenciatura Plan 85 Preescolar y Primaria, tuvo un ingreso de 103 y un egreso de 39 alumnos, la segunda generación un ingreso de 90 y egreso de 21, la tercera generación registro un ingreso de 91 y un egreso de 38, la cuarta generación tuvo un ingreso de 125 y un egreso de 29 y la quinta generación y última de este plan de estudios, tuvo un ingreso de 257 y un egreso de 34 (Gráfica 4)

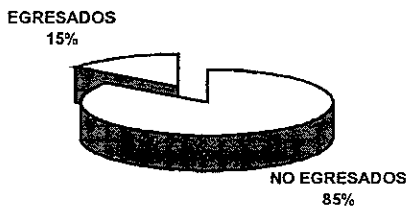
Grafica 4
COMPARACION DEL NUMERO DE ALUMNOS QUE INGRESARON Y
EGRESARON POR GENERACIÓN DE LA LICENCIATURA PLAN 85
PREESCOLAR Y PRIMARIA MODALIDAD A DISTANCIA



Fuente: Estadísticas Nacionales SEAD 1980-1990, UPN 1999

De acuerdo a los datos presentados en la gráfica 4 el porcentaje de egreso total de las cinco generaciones atendidas por este plan de estudios, cuyos materiales didácticos se elaboraron con un procedimiento diferente al planteado en este trabajo es de 15%. (Gráfica 5)

Gráfica 5
PORCENTAJE TOTAL DE EGRESADOS Y NO EGRESADOS DE LA
LICENCIATURA PLAN 85 PREESCOLAR Y PRIMARIA



Al analizar los porcentajes de egreso de las dos licenciaturas encontramos que el mayor número de alumnos egresados en las cinco generaciones de estudiantes de las sedes SEAD ubicadas en el Distrito Federal, se da en la LEB 79, con un total de 1484 egresados, que representa el 69% del total de la población inscrita, contra los 161 egresados de la licenciatura Plan 85 Preescolar y Primaria que representan el 15% del total de la población inscrita en esta licenciatura; aunque se acepta que son varias las variables que pueden influir en estos resultados como el caso concreto de ir armando los elementos de la licenciatura Plan 85 y tenerlos hasta después de cuatro años de operación, situación que consideramos pudo haber influido en el proceso de enseñanza aprendizaje y permanencia de los alumnos en la licenciatura.

Consideramos que el procedimiento utilizado para la elaboración del material didáctico de la LEB 79 contribuyó de alguna manera en el porcentaje de egreso logrado en esta licenciatura, debido a que la presentación ordenada de los contenidos, actividades instruccionales y de aprendizaje, facilitaron la adquisición de los conocimientos promoviendo en los estudiantes habilidades de estudio independiente, lo consideramos mantuvo la motivación en forma permanente para el aprendizaje y permanencia de los alumnos hasta la terminación de los estudios; esta observación se hace por considerar que las dos licenciaturas basan su operación en los materiales impresos y para el caso de la LEB 79, se cumplió con la entrega de los mismos desde el inicio de la operación y con algo que se considera importante, una estructura que para su elaboración aprovechó las aportaciones de la Psicología Educativa.

VII.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La modalidad de educación abierta y a distancia se ha venido fortaleciendo como una opción viable para abatir la demanda de servicios educativos en todos los niveles, así como, para resolver el rezago educativo que prevalece en nuestro país. Asimismo, constituye el instrumento óptimo para el desarrollo de programas de capacitación en y para el trabajo, la actualización profesional, la nivelación académica o la acreditación del saber adquirido.

Para atender a la población en todos los niveles educativos es indispensable incorporar de manera cuantitativa y cualitativa los avances tecnológicos desarrollados en el campo de la comunicación como base de los distintos proyectos que se desarrollan para dicho fin.

Es necesario tomar conciencia sobre los retos derivados del proceso de globalización de la economía que imponen la necesidad de mejorar los sistemas educativos y elevar la calidad tanto de los servicios como del producto educativo. En este contexto de competencia económica que implica la modernización de la planta productiva y su mayor vinculación con la educación, se prevé el imperativo de desarrollar programas de capacitación y actualización para que los individuos adquieran nuevas y mejores habilidades y destrezas, e impulsar valores que sostengan una práctica educativa comprometida con la sociedad.

Es aquí precisamente donde los sistemas abiertos y a distancia que utilicen materiales didácticos desarrollados con el apoyo de la psicología de la educación encuentran la oportunidad de consolidarse como modelo alternativo de alta calidad.

La aplicación del proceso planteado ha permitido coordinar la elaboración de material de autoinstrucción de diferentes contenidos derivados de disciplinas como la Filosofía, Matemáticas, Economía y Literatura, trabajando con profesionales en contenidos de Matemáticas, Español, Sociología, Medicina, Biología, Pedagogía, etc., teniendo como resultado la aceptación del proceso por parte de todos los participantes, así como, la aceptación en la función de coordinador del proceso por parte del Psicólogo Educativo en las actividades para la elaboración de material de autoinstrucción.

La experiencia en la aplicación de este proceso, ha permitido que utilizando los mismos momentos y con la finalidad de ampliar su aplicación, se hicieran las adaptaciones para elaborar textos en la modalidad de Antologías, adaptación que permitió elaborar el material didáctico de licenciaturas completas que operan con la modalidad a distancia (Licenciatura en Educación Plan 94 U.P.N.)

Para el caso de elaborar material didáctico en la modalidad de antología se utilizan los mismos elementos descritos para el texto, la diferencia tanto de estructura como de los elementos se da propiamente en la parte correspondiente

al tema, siendo sustituida la parte de elaboración del contenido por los tres pasos siguientes:

1.- Selección de contenido

Son todas aquellas lecturas seleccionadas para integrar la antología de la asignatura que permitirá el logro de los objetivos propuestos.

2.- Caracterización del autor

Es una breve explicación de la ubicación teórico - metodología del autor, así como de sus datos biográficos.

3.- Instrucciones de lectura

Son las instrucciones dirigidas hacia la información más importante, se enfatiza lo esencial para el logro de los objetivos. Guían la lectura del estudiante, preparándolo para las actividades de estudio y para la autoevaluación.

Todos los demás elementos del tema mantienen las mismas características descritas para el texto, como se muestra en el esquema siguiente:

ANTOLOGIA
INDICE
PRESENTACION GENERAL -Objetivos generales de la asignatura -Propositos generales del curso -Ubicacion del curso en le plan de estudios -Esquema general del curso -Descripción general del volumen -Instrucciones para el manejo del volumen
ESTRUCTURA DE LA UNIDAD -Titulo -Objetivos de la unidad -Temas
-Introducción a la unidad
TEMA - Selección de contenido - Caracterización del autor - Instrucciones de lectura - Notas al margen - Preguntas intercaladas - Recuadros - Negritas - Ilustraciones - Ejemplos o demostraciones - Actividades de estudio - Actividades complementarias
RESUMEN
GUIA DE AUTOEVALUACION
RETROALIMENTACION DE LAS ACTIVIDADES DE ESTUDIO
RETROALIMENTACION DE LA EVALUACION
ACTIVIDAD GRUPAL
BIBLIOGRAFIA BASICA
GLOSARIO
BIBLIOGRAFIA GENERAL

El proceso como tal, ha sido considerado como valido para guiar la preparación de personal docente de nuevo ingreso, así como del personal docente en servicio en instituciones de educación superior y media superior (Cursos de Formación Docente en la Subsecretaría Educación Superior del Estado de Veracruz,

Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, Universidad Autónoma de Colima, Universidad Autónoma de Sinaloa, Universidad Autónoma de Sonora, Universidad Autónoma De Coahuila, Universidad Regional del Sureste y en el medio superior: Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y en los Colegios de Bachilleres) y para la preparación de material de la modalidad escolarizada.

Consideramos que si bien el modelo no es la panacea educativa si promueve la reflexión por parte de los participantes en ésta problemática y se puede considerar como una propuesta concreta por parte de la Psicología Educativa para trabajar en forma multidisciplinarias, con la diversidad de profesionales que inciden en el campo de la Educación y sobre todo con la coordinación del proceso de elaboración de material didáctico por parte del egresado de la Licenciatura en Psicología Educativa.

Finalmente si consideramos a la elaboración de material didáctico como un proceso innovador y en expansión, se hace necesario la formación de recursos humanos que consideren el empleo de tantos medios diferentes y en un sentido diferente al común; se precisará de profesionales de la Psicología que coordinen el trabajo de los profesionales de otras ramas del conocimiento, que en conjunto tendrán que aprehender a explotar los medios de comunicación como son; la palabra impresa, el uso de la imagen, del color de la televisión, del sonido, del estímulo motivacional dirigido al sentimiento, para provocar reacciones de aceptación a la enseñanza

BIBLIOGRAFÍA

ACUÑA, E. CASTAÑEDA, Y. Diseño Instruccional: Método de Representación del Conocimiento. *Perfiles Educativos*. N° 72, 1996.

AGUILAR, Villalobos Javier. Los métodos de Estudio y la Investigación Cognoscitiva. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. Vol.9 N° 2, 1982.

AGUILAR, V. Javier., DIAZ BARRIGA, A. Frida. Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión de Textos Académicos en Prosa. *Perfiles Educativos*. N° 41-42 1988

ALEJOS Pita, Ana. Tecnología Educativa y Comunicación en la Enseñanza a Distancia. En ICE/UNED. *El Modelo Español de Educación Superior a Distancia: La UNED. Estudios de Educación a Distancia/1*, noviembre 1991.

AUSUBEL, David P. *Psicología Educativa: Un Punto de Vista Cognoscitivo*. Trillas, México 1978.

BERNARD, Antonio Juan. "Estrategias de Estudio en la Universidad". Edit. SÍNTESIS. Madrid, España. 1995.

CASTAÑEDA, Yáñez Margarita. "Análisis del Aprendizaje de Conceptos y Procedimientos" Trillas México 1988.

Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A.C., Informe de Resultados 1995.

Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A.C., Informe de Resultados Mayo 1997-Abril 1998.

CIRIGLIANO, G. *La Educación Abierta*. Biblioteca Nuevas Orientaciones de la Educación. Serie educación media y superior. El Ateneo, Buenos Aires, 1983.

COLEGIO DE BACHILLERES, Estadística Básica Sistema de Enseñanza Abierta 1998.

CUMBRE INTERNACIONAL EDUCACION. Cuaderno de Trabajo N° 4, México D.F., Feb. 10-14, 1997.

CHADWICK, Clifton B. "Estrategias Cognitivas, Metacognición y el Uso de los Microcomputadores en la Educación." *PLANUIC*. Año 4, N°7, Venezuela 1985.

UNESCO, Declaración de Nairobi, 1976.

DIAZ BARRIGA y AGUILAR, V. Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión de Textos Académicos en Prosa. Perfiles educativos N° 41-42, CISE-UNAM, México 1988.

DIAZ BARRIGA, A. Frida. La Formación en Aspectos Metacurriculares con Alumnos de Educación Media Superior. Perfiles Educativos N° 65, CISE-UNAM, México 1994.

DIAZ BARRIGA, A. Frida y MURIA, Vila I. El Desarrollo de Habilidades Cognitivas para Promover el Estudio Independiente. En Estudio independiente ILCE-OEA, México 1996.

DIAZ, Barriga. A. Frida, HERNÁNDEZ H. Gerardo. "Estrategias Docentes para el Aprendizaje Significativo" Edit. Mc-Graw Hill, México 1998.

ENWISTLE, E. El Aprendizaje en la Escuela. Buenos Aires 1988.

ESCOTET, Miguel A. "La Educación Superior a Distancia". UNED, Costa Rica, 1980.

FAURE, Edgar. Et. Al. "Aprender a Ser" . Alianza Editorial y UNESCO 1978.

FERRANDEZ, SARRAMONA, TARIN. "Tecnología de la Enseñanza a Distancia" CEAC S.A: Madrid 1988.

FERRANDEZ, SARRAMONA, TARIN. "Tecnología Didáctica" CEAC S.A: Madrid 1990.

FREGOSO Iglesias, M. Guía para Elaborar Materiales Didácticos en Sistemas Abiertos y a Distancia" SUA-UNAM, México 1995.

GAGNE, R. Las Condiciones del Aprendizaje" Edit. Interamericana, México 1987.

GALL, M. A, JACOBSEN R. Dennis, BULLOCK L. Terry Herramientas para el Aprendizaje: Guía para Enseñar Técnicas de Estudio. Edit. AIQUE Buenos Aires 1994.

GARCIA, A. Educación a Distancia Hoy. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid 1994.

GARCIA Madruga, Juan. El Material Didáctico de la Enseñanza Superior a Distancia. En ICE/UNED. El Modelo Español de Educación Superior a Distancia: UNED. Estudios de Educación a Distancia/1, Madrid, noviembre 1991.

HEREDIA, Ancona Bertha. "Manual para la Elaboración de Material Didáctico" Trillas, México, 1987.

- HERNÁNDEZ, Rojas. Gerardo. "Paradigmas en Psicología de la Educación" Paidós México 1998.
- HUERTA, Ibarra José. "Organización Lógica de las Experiencias de Aprendizaje" Trillas, México 1977.
- HUERTA, Ibarra José. "Organización Psicológica de las Experiencias de Aprendizaje" Trillas México 1977.
- IZQUIERDO, Moreno, Ciriaco. "Metodología de estudio: Guía para Estudiantes y Maestros" . Edit. Trillas. México. D.F, 1997.
- JIMENEZ, Ortega José, ALONSO, Obispo Julia "Aprendiendo a Estudiar". Edit. Alcala. Madrid, 1997.
- LEVIN, Algunas Consideraciones sobre Estrategias Cognitivas y la Comprensión de Lecturas. Centro para el Aprendizaje Cognitivo, Universidad de Wisconsin, Trad. Luis Serrano 1971.
- MackENZIE, Norman y Otros. "Enseñanza Abierta". UNESCO 1979.
- MEDRANO, Gloria "La Psicología de la Educación y la Facilitación del Aprendizaje". Revista Española de Pedagogía. Año XI N° 158 oct-dic. Madrid 1982.
- MIAJA, de la Peña M.T. La Educación Abierta, 41ª Reunión de la Comisión Interinstitucional e Interdisciplinaria de Educación Abierta y a Distancia. México 1994.
- MURIA, Vila I. Enseñanza de Estrategias de Aprendizaje y las Habilidades Metacognitivas. Perfiles Educativos N° 65, CISE-UNAM, México 1994.
- OBSERVATORIO, Ciudadano. Comunicado N° 22, La Jornada, México, diciembre 1999.
- SEP, Artículo 3° Constitucional y Ley Federal de Educación. México 1993.
- PODER; Ejecutivo Federal. "Programa de Desarrollo Educativo" 1995-2000, México 1995.
- POPA Lisseanu, Diona. Un Reto Mundial: La Educación a Distancia. UNED, Madrid 1986.
- SEP, Estadísticas, México 1999.
- SOUCHON, Michael. "Educación y Medios de Comunicación de Masas". Perspectivas Vol. 12 N° 1, México 1982.

TIANA Ferrer, Alejandro. Organización Académica y Administrativa de la UNED. En ICE/UNED. El Modelo Español de Educación Superior a Distancia: La UNED. Estudios de Educación a Distancia/1, Madrid noviembre 1991.

UNED, Libro del Profesorado. Madrid 1977

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, Estadísticas Nacionales SEAD, 1980-1990 UPN México 1999.

UNAM. Convocatoria Ingreso al Sistema Abierto 1999.

ZABALA Vidiella, A, "La Práctica Educativa. Cómo Enseñar" Edít. Graó Barcelona 1998.

ANEXO I

**ORGANIZACIÓN LÓGICA DE LAS
EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE
TÉCNICA MORGANNOV-HEREDIA**

- **ARTICULACIÓN**
- **ESTRUCTURACIÓN**
- **DETERMINACIÓN DE SECUENCIAS
PEDAGÓGICAS**

ARTICULACIÓN

**ES EL ANALISIS DE LA INTERDEPENDENCIA
DE UN ELEMENTO CON LOS DEMAS
ELEMENTOS DE UN CONJUNTO**

ESTRUCTURACIÓN

**ES LA REPRESENTACIÓN ESQUEMATICA DE
LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LOS
ELEMENTOS DE UN CONJUNTO**

DETERMINACION DE LA SECUENCIA PEDAGÓGICA

**ES LA IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA EN QUE
DEBERAN PRESENTARSE LOS ELEMENTOS DE UN
TODO RESPETANDO EL PRINCIPIO DE TRANSFERENCIA
DEL APRENDIZAJE**

CONVENCIONES

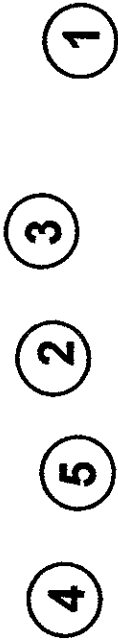
TABLA DE DOBLE ENTRADA

LA TABLA SIEMPRE TENDRA EL MISMO NUMERO DE RENGLONES Y DE COLUMNAS PUES EN AMBAS DIRECCIONES SE PRESENTAN LOS MISMOS ELEMENTOS

	1	2	3	4	5
1					
2					
3					
4					
5					

VÉRTICES

SON LAS UNIDADES O ELEMENTOS DE ESTUDIO
DEL PLAN O PROGRAMA DE ESTUDIOS



RAMAS

LAS RAMAS INDICAN LA RELACIÓN ENTRE LOS VÉRTICES:
EL VERTICE AL QUE LLEGA LA RAMA, TIENE COMO
REQUISITO EL VÉRTICE DEL QUE SALE LA RAMA



VÉRTICE

FUENTE: DE LOS QUE SALEN RAMAS

INTERMEDIOS: A LOS QUE LLEGAN Y SALEN RAMAS

CIMA: A LOS QUE LLEGAN RAMAS

AISLADOS: A LOS QUE NO LLEGAN NI SALEN RAMAS

LOS VERTICES PUEDEN SER MODULOS,
MATERIAS, UNIDADES, TEMAS O CONCEPTOS

VÉRTICES

- 1.-Contar
- 2.-Sumar
- 3.-Restar
- 4.-Multiplicar
- 5.-Dividir

	1	2	3	4	5
1	0	1	1	1	1
2					
3					
4					
5					

	1	2	3	4	5
1	0	1	1	1	1
2	0	0	1	1	1
3					
4					
5					

	1	2	3	4	5
1	0	1	1	1	1
2	0	0	1	1	1
3	0	0	0	0	1
4					
5					

ARTICULACIÓN

¿EL VERTICE 1 ES REQUISITO DEL VERTICE 2?

si=1

no=0

	1	2	3	4	5
1	0	1	1	1	1
2	0	0	1	1	1
3	0	0	0	0	1
4	0	0	0	0	1
5					

	1	2	3	4	5
1	0	1	1	1	1
2	0	0	1	1	1
3	0	0	0	0	1
4	0	0	0	0	1
5	0	0	0	0	0

ESTRUCTURACIÓN

CEROS EN SU COLUMNA Y AL MENOS UN 1 EN SU RENGLON

	1	2	3	4	5
1	0	1	1	1	1
2	0	0	1	1	1
3	0	0	0	0	1
4	0	0	0	0	1
5	0	0	0	0	0

_____ (5)

	2	3	4	5
2	0	1	1	1
3	0	0	0	1
4	0	0	0	1
5	0	0	0	0

_____ (3)

_____ (4)

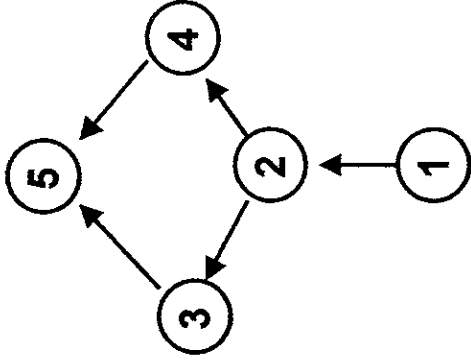
	3	4	5
3	0	0	1
4	0	0	1
5	0	0	0

_____ (2)

_____ (1)

5	0
5	0

	1	2	3	4	5
1	0	1	1	1	1
2	0	0	1	1	1
3	0	0	0	0	1
4	0	0	0	0	1
5	0	0	0	0	0



SECUENCIAS

1) 1, 2, 3, 4, 5

2) 1, 2, 4, 3, 5

PARA IDENTIFICAR LOS NIVELES DE CADA UNO DE LOS VERTICES, SE APLICA LA REGLA DE CEROS EN SU COLUMNA Y AL MENOS UN UNO EN SU RENGLON, LOS VERTICES QUE CUMPLAN CON ESTA REGLA SON LOS DEL PRIMER NIVEL. LA REGLA SE APLICA SUCESIVAMENTE, HASTA TENER IDENTIFICADOS TODOS LOS VERTICES EN EL NIVEL CORRESPONDIENTE

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
4	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0
7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0
12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

PRIMER NIVEL V-1

SE APLICA LA MISMA REGLA SIN TOMAR EN CUENTA LA COLUMNA Y RENGLON DEL VERTICE O VERTICES QUE CUMPLIERON LA REGLA DE CEROS EN SU COLUMNA Y AL MENOS UN UNO EN SU RENGLON

2	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

SEGUNDO NIVEL V-2

	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	16	17
3	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
4	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
7	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1
12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

TERCER NIVEL V-3 Y 4

	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0
7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0
12	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

	10	11	12	13	14	15	16	17
10	0	0	0	0	0	1	1	0
11	0	0	0	0	1	1	1	0
12	0	0	0	1	1	1	1	1
13	0	0	0	0	0	0	1	0
14	0	0	0	0	0	1	1	0
15	0	0	0	0	0	0	0	0
16	0	0	0	0	0	0	0	0
17	0	0	0	0	0	0	0	0

CUARTO NIVEL V- 5,6,7,8 Y 9

	10	11	12	13	14	15	16	17
10	0	0	0	0	0	1	1	0
11	0	0	0	0	1	1	1	0
12	0	0	0	1	1	1	1	1
13	0	0	0	0	0	0	1	0
14	0	0	0	0	0	1	1	0
15	0	0	0	0	0	0	1	0
16	0	0	0	0	0	0	0	0
17	0	0	0	0	0	0	0	0

	13	14	15	16	17
13	0	0	0	1	0
14	0	0	1	1	0
15	0	0	0	1	0
16	0	0	0	0	0
17	0	0	0	0	0

QUINTO NIVEL V-10, 11 Y 12

	13	14	15	16	17
13	0	0	0	1	0
14	0	0	1	1	0
15	0	0	0	1	0
16	0	0	0	0	0
17	0	0	0	0	0

	15	16
15	0	1
16	0	0

	15	16
15	0	1
16	0	0

	16
16	0

SEXTO NIVEL
V-13,14 Y 17

SEPTIMO NIVEL
V-15

8 _____

7 _____

6 _____

5 _____

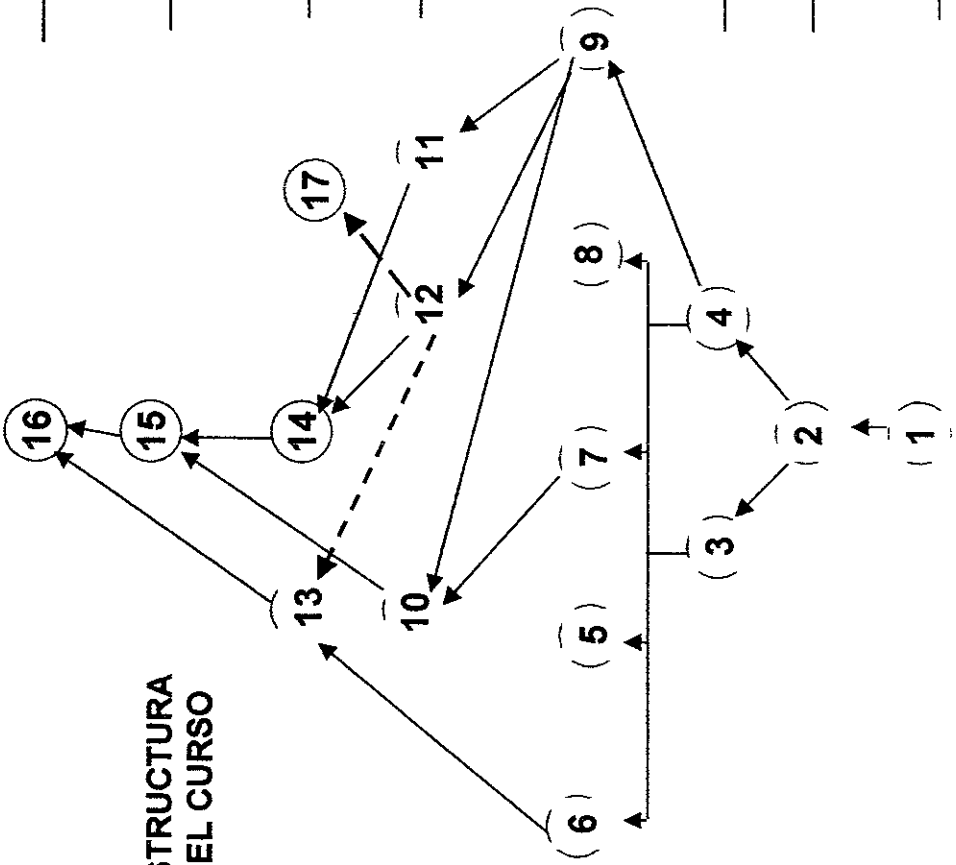
4 _____

3 _____

2 _____

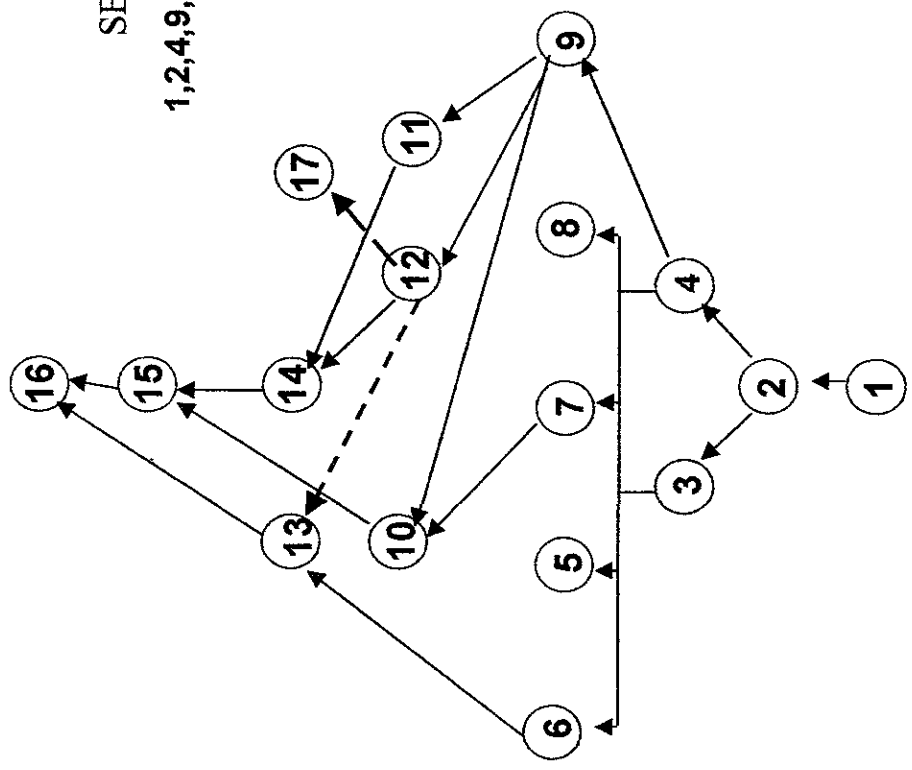
1 _____

**ESTRUCTURA
DEL CURSO**



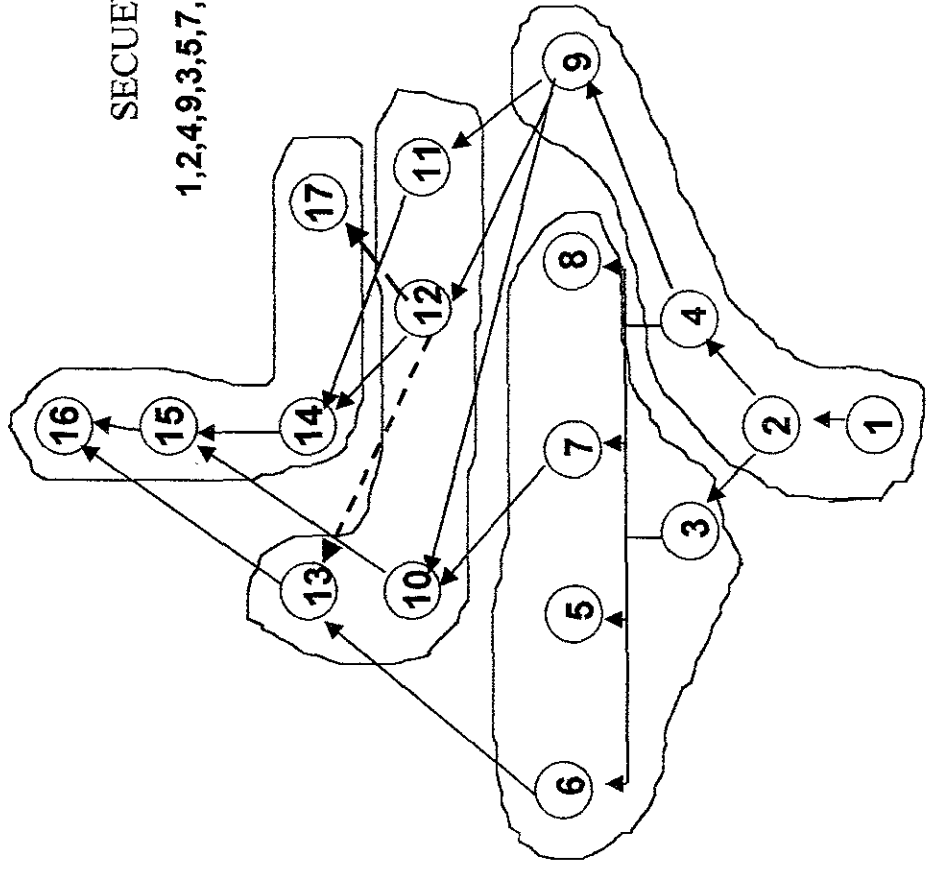
SECUENCIA DIDACTICA

1,2,4,9,3,5,7,8,6,10,11,12,13,17,14,15,16



SECUENCIA DIDACTICA

1,2,4,9,3,5,7,8,6,10,11,12,13,17,14,15,16



- U.- 1, 2, 4, 9
- U.- 3, 5, 7, 8, 6
- U.- 10, 11, 12, 13
- U.- 17, 14, 15, 16

ANEXO II

**HISTORIA DE LAS IDEAS I
VOLUMEN 1**



SISTEMA DE
EDUCACION
A DISTANCIA

VOLUMEN

HISTORIA DE LAS IDEAS I

SEP

INDICE

	Página
PRESENTACION GENERAL	7
1.1 OBJETIVOS GENERALES DE LA ASIGNATURA	7
1.2 PROPOSITOS GENERALES DEL CURSO	7
1.3 UBICACION DEL CURSO EN EL PLAN DE ESTUDIOS	8
1.4 ESQUEMA GENERAL DE LA ASIGNATURA	8-9
1.5 DESCRIPCION GENERAL DEL VOLUMEN	10
1.6 INSTRUCCIONES PARA EL USO DEL VOLUMEN	10
UNIDAD 1 GRECIA Y ROMA	15
INTRODUCCION	16
Tema 1 Organización económica, política y social de Grecia antigua.	17
ACTIVIDADES DE ESTUDIO	35
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	35
Tema 2 Organización económica, política y social de Roma antigua.	36
ACTIVIDADES DE ESTUDIO	55
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	56
RESUMEN	60-61
BIBLIOGRAFIA BASICA	62
GUIA DE AUTOEVALUACION	63
RETROALIMENTACION A LAS ACTIVIDADES DE ESTUDIO	67
RETROALIMENTACION A LA GUIA DE AUTOEVALUACION	68
UNIDAD 2 EL PENSAMIENTO FILOSOFICO EN GRECIA	69
INTRODUCCION	70
Tema 1 La mentalidad griega.	71
ACTIVIDADES DE ESTUDIO	74
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	74
Tema 2 Mito y religión entre los griegos.	75
ACTIVIDADES DE ESTUDIO	79
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	79
Tema 3 Filosofía presocrática.	80
ACTIVIDADES DE ESTUDIO	90
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	91
Tema 4 Sócrates y los sofistas.	92
ACTIVIDADES DE ESTUDIO	97
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	97
Tema 5 Platón y Aristóteles.	98
ACTIVIDADES DE ESTUDIO	113
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	114
RESUMEN	115
BIBLIOGRAFIA BASICA	116
GUIA DE AUTOEVALUACION	117
RETROALIMENTACION A LAS ACTIVIDADES DE ESTUDIO	123
RETROALIMENTACION A LA GUIA DE AUTOEVALUACION	125

	Página
UNIDAD 3 FEUDALISMO	
INTRODUCCION	129
Tema 1 Antecedentes del feudalismo.	130
ACTIVIDADES DE ESTUDIO	131
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	133
Tema 2 Organización económica, política y social del feudalismo.	134
ACTIVIDADES DE ESTUDIO	135
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	143
Tema 3 Importancia de la Iglesia en el feudalismo.	144
ACTIVIDADES DE ESTUDIO	145
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	149
RESUMEN	149
BIBLIOGRAFIA BASICA	150
GUIA DE AUTOEVALUACION	151
RETROALIMENTACION A LAS ACTIVIDADES DE ESTUDIO	153
RETROALIMENTACION A LA GUIA DE AUTOEVALUACION	157
	159
UNIDAD 4 EL PENSAMIENTO MEDIEVAL	
INTRODUCCION	161
Tema 1 La patristica.	162
ACTIVIDADES DE ESTUDIO	164
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	176
Tema 2 La escolástica.	177
ACTIVIDADES DE ESTUDIO	181
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	201
RESUMEN	201
BIBLIOGRAFIA BASICA	202
GUIA DE AUTOEVALUACION	203
RETROALIMENTACION A LAS ACTIVIDADES DE ESTUDIO	204
RETROALIMENTACION A LA GUIA DE AUTOEVALUACION	210
	212
BIBLIOGRAFIA GENERAL	
	217

PRESENTACION GENERAL

1.1 OBJETIVOS GENERALES DE LA ASIGNATURA

- Comprender los procesos de desarrollo de las instituciones políticas y económicas del mundo occidental.
- Analizar en su contexto histórico las ideas más importantes que dentro de cada época representan cambios significativos en el orden político, social, económico y filosófico.

1.2 PROPOSITOS GENERALES DEL CURSO

Los problemas sociales en general, y educativos en particular, exigen una solución adecuada al momento y circunstancias en los que surgen; la forma como nos acerquemos a la problemática educativa, se verá enriquecida si se cuenta con una visión más amplia del devenir histórico del cual forma parte, y del que al mismo tiempo es producto. Para ello es necesario, también, comprender las ideas que en ese devenir histórico, han representado cambios significativos en diversos órdenes: político, económico, social y filosófico.

De esta conjunción, resulta el curso de Historia de las Ideas, que sumado a las otras materias pretende homogenizar conocimientos y habilidades en los estudiantes que inician una licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional. Igualmente, la asignatura da las bases para el desarrollo de habilidades analíticas y críticas.

De esta manera, Historia de las Ideas constituye un punto de partida para:

- mejorar la comprensión de nuestro momento actual
- interpretar las diversas explicaciones teóricas acerca de nuestra realidad social, e
- identificar problemas que interactúan estrechamente con la educación.

Las habilidades que pudieran lograrse a lo largo del curso, deberán adquirir mayor eficacia en cursos posteriores; asimismo, la información sobre estos temas se incrementará en las diversas asignaturas que componen los planes de estudio. Desde este punto de vista, nuestra materia es sólo un arranque; sin embargo, por la interdisciplinariedad de los contenidos que abarca, constituye un fundamento importante para la comprensión integral de los fenómenos sociales.

1.3 UBICACIÓN DEL CURSO EN EL PLAN DE ESTUDIOS

La Universidad Pedagógica Nacional ha establecido, dentro de su plan de estudios, un área de formación básica con el propósito de igualar el nivel de conocimiento de los estudiantes que ingresan en esta institución. Dentro de esta área se encuentra la asignatura Historia de las Ideas, que al igual que las otras asignaturas de esta misma área, se caracteriza por ser:

- propedéutica, porque ofrece al estudiante la información que debe poseer como requisito para diversas materias de las áreas de integración vertical y de concentración profesional,
- formativa, porque propicia en el estudiante el desarrollo de diversas habilidades que deberá optimizar a lo largo de sus estudios profesionales.

La asignatura ha sido dividida en dos cursos:

- Historia de las Ideas I, que comprende desde la antigüedad greco-latina, hasta algunas corrientes del siglo XIX,
- Historia de las Ideas II, que abarca desde el siglo XIX, hasta nuestros días.

1.4 ESQUEMA GENERAL DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LAS IDEAS I

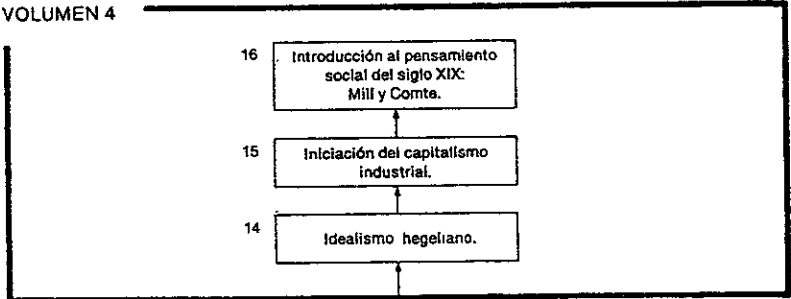
Examine con detenimiento el esquema que le permitirá comprender en forma global las relaciones entre los contenidos de la asignatura.

Observe que hay flechas y dos tipos de cuadros.

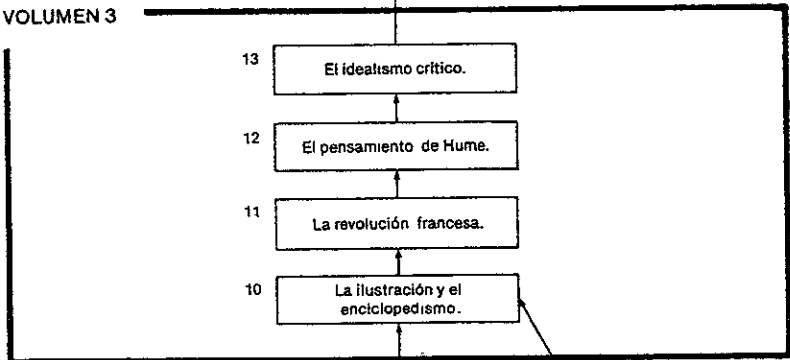
- Los cuadros de línea gruesa representan cada uno de los volúmenes; el número del volumen se indica al margen.
- Los cuadros de línea delgada representan cada una de las unidades que usted estudiará. En éstos se incluye el título de la unidad. Al lado izquierdo de cada uno de estos rectángulos aparece el número correspondiente a cada unidad.
- Las flechas indican la relación que guarda una unidad con otra; la unidad de la que sale la flecha es antecedente y requisito para la unidad a la cual llega.

A medida que avance en el estudio de las unidades relacione lo aprendido con este esquema general

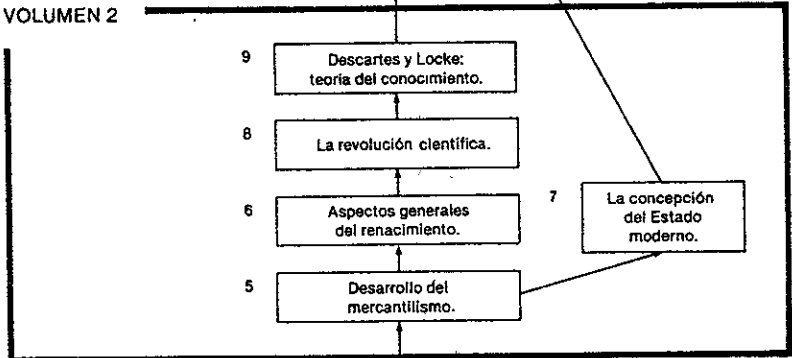
VOLUMEN 4



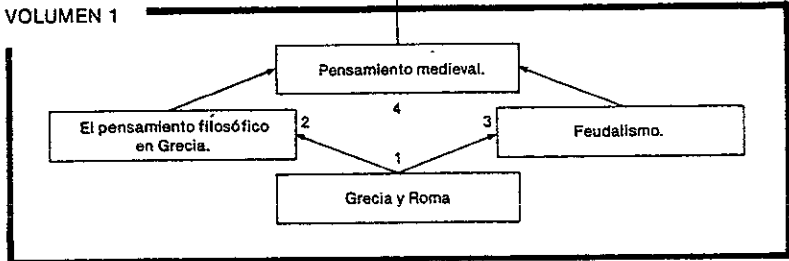
VOLUMEN 3



VOLUMEN 2



VOLUMEN 1



1.5 DESCRIPCION GENERAL DEL VOLUMEN

El presente volumen aborda los siguientes contenidos:

- La antigüedad grecolatina a través de los diversos conflictos sociales que originaron una organización democrática y propiciaron la conformación de instituciones políticas y jurídicas de amplia proyección.
- El pensamiento mítico-religioso, sus manifestaciones, y el surgimiento de los sistemas científico-filosóficos del mundo griego.
- El proceso que dio origen a la estructura económico-social feudal y sus características y consecuencias. La función de la Iglesia en el orden económico-político y social.
- Los antecedentes del pensamiento medieval; el problema 'fe y razón' a través de la Patrística, la sistematización de la visión teocéntrica en la Escolástica y el problema de los universales.

Esperamos una participación activa del estudiante; le pedimos que entre en diálogo con las ideas del pasado, que analice críticamente los acontecimientos y que relacione todos los aspectos, con el fin de que pueda captar adecuadamente la historia y percibir la compleja interdependencia que existe entre los distintos elementos sociales y las ideas que a partir de ellos se originaron.

Comprender el pasado en función de nuestro presente y sabernos inmersos en el devenir histórico, nos permitirá proyectarnos con mayor acierto hacia el futuro.

La historia de las ideas que presentamos en estos volúmenes constituye sólo una parte de los requerimientos para que se realice el aprendizaje. La otra parte corresponde al alumno, ya que para el logro de nuestro propósito es indispensable que adopte una actitud reflexiva y crítica.

1.6 INSTRUCCIONES PARA EL USO DEL VOLUMEN

EL SISTEMA EDUCACION A DISTANCIA de la UPN, ha diseñado y elaborado recursos didácticos de apoyo para el estudio de las diferentes asignaturas.

Estos recursos conforman el PAQUETE DIDACTICO, cuyo elemento principal lo constituyen los VOLUMENES o libros.

Los VOLUMENES son los materiales de estudio que desarrollan los contenidos programáticos de los cursos, de acuerdo con los objetivos propuestos en cada asignatura, y están estructurados y redactados de manera tal que se puede avanzar en su estudio de manera autodidacta.

A continuación se proponen los distintos pasos para el uso de los VOLUMENES, de acuerdo al orden de aparición de los elementos que los constituyen.

Para que usted comprenda totalmente estas instrucciones se anexa un esquema de los elementos estructurales del volumen, el cual recomendamos seguir visualmente a medida que lea la siguiente explicación.

1. En primer término, le proponemos que estudie cuidadosamente los siguientes elementos correspondiente a la ASIGNATURA:

- LA PRESENTACION
- LOS OBJETIVOS
- EL ESQUEMA GENERAL

Analice cada uno de los elementos y relaciónelos; esto le permitirá obtener una visión global de los contenidos que se tratarán y una comprensión de sus propósitos.

— INDICE GENERAL DEL VOLUMEN

Después de que haya terminado el análisis anterior, revise el INDICE; éste le ayudará a localizar con facilidad las páginas donde se encuentran las unidades y los temas que constituyen el volumen.

Ahora, puede usted iniciar ya el estudio del contenido dividido en unidades que integra el volumen.

Con respecto a las UNIDADES le sugerimos que lea detenidamente lo siguiente:



En la página donde principia cada UNIDAD, usted encontrará:

- el título de la UNIDAD;
- los objetivos de la UNIDAD;
- los títulos de los TEMAS que integran la UNIDAD.

— LOS TEMAS. En seguida continúe con el estudio de los temas. El desarrollo de los temas contiene explicaciones de los conceptos o procedimientos que usted aprenderá.

Con el propósito de hacer más fácil la comprensión de los contenidos del programa, cada tema está formado por los siguientes elementos:

- NOTAS AL MARGEN, que como hilo conductor, representan sintéticamente el contenido del tema, discrimina la importancia de las ideas esenciales del tema.
- EJEMPLOS. Los ejemplos le permitirán observar la aplicación del conocimiento desarrollado, los podrá identificar mediante el siguiente símbolo ◻
- PREGUNTAS INTERCALADAS. Aparecen constantemente en el desarrollo de los TEMAS, y le

ayudarán a reflexionar en el contenido leído anteriormente. No siempre hallará las respuestas en forma explícita en el contenido del volumen. Usted las podrá identificar por el símbolo que las acompaña   .

- **RECUADROS.** Se utilizan para presentarle a usted conclusiones integradoras de la información desarrollada en el tema.
- **ILUSTRACIONES,** le ayudarán a integrar y aclarar el contenido.
- **ACTIVIDADES DE ESTUDIO.** Son ejercicios que usted deberá realizar. Con estos consolidará su aprendizaje y demostrará para sí mismo el grado de dominio del conocimiento desarrollado en el tema, identificándolos mediante el siguiente símbolo:



**ACTIVIDADES
DE
ESTUDIO**

- **ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS.** Con la ejecución de las actividades complementarias ampliará e integrará las experiencias de aprendizaje necesarias para lograr los objetivos propuestos. Ocasionalmente, para la realización de las actividades complementarias Ud. deberá consultar otros materiales. La identificación de las actividades complementarias se hará con el siguiente símbolo:



**ACTIVIDADES
COMPLEMENTARIAS**

- **RESUMEN.** Se encuentra al concluir cada unidad; el estudio de éste le permitirá integrar los temas tratados en esta unidad; la identificación del mismo se hará mediante el siguiente cuadro:



RESUMEN

- LA BIBLIOGRAFIA BASICA se presenta por unidad, constituyendo una noticia y comentario sobre textos relacionados con los temas esenciales tratados en la UNIDAD. Al consultarla incrementará el conocimiento de los temas. La podrá localizar mediante el símbolo:



**BIBLIOGRAFIA
BASICA**

- GUIA DE AUTOEVALUACION. Una vez que haya estudiado el Cuadro Resumen y consultado, si es necesaria, la Bibliografía Básica, resuelva la Guía de Autoevaluación. La autoevaluación es un elemento de la unidad que le permitirá evaluar su aprovechamiento en relación a los objetivos de la unidad, se constituye por una serie de preguntas que usted deberá contestar. La identificará con un cuadro como éste:



**GUIA DE
EVALUACION
AUTOADMINISTRABLE**

- RETROALIMENTACION A LAS ACTIVIDADES DE ESTUDIO. Aquí encontrará las respuestas a las actividades. La retroalimentación le permitirá comprobar cuál es su grado de avance en el aprendizaje. Usted podrá identificar este elemento con el siguiente símbolo que lo preside:



**RETROALIMENTACION
A LAS ACTIVIDADES
DE ESTUDIO**

- RETROALIMENTACION A LA GUIA DE AUTOEVALUACION. Es la presentación de las respuestas adecuadas a las preguntas planteadas en la guía de autoevaluación de cada unidad.



**RETROALIMENTACION
A LA GUIA DE
AUTO EVALUACION**

Si las respuestas a las Actividades de Estudio y a la Guía de Autoevaluación de la unidad fueron correctas, continúe con la siguiente y así sucesivamente hasta terminar el volumen. Si las respuestas no fueron correctas, remítase nuevamente al estudio de los TEMAS que integran la unidad.

Al finalizar el volumen, usted encontrará:

- La BIBLIOGRAFIA GENERAL, en la que podrá apoyarse para ampliar y profundizar los conocimientos planteados en el volumen.

El uso correcto de los materiales que ofrece y señala el Sistema de Educación a Distancia de la UPN, propiciará no sólo el avance de su experiencia de aprendizaje, sino también el logro y consolidación del autodidactismo, característica relevante de quien realmente ha “aprendido a aprender”.

UNIDAD I

GRECIA Y ROMA

Objetivos de la unidad:

- Describir las principales características de la organización económica, política y social de los pueblos grecolatinos.
- Describir las principales instituciones políticas de Grecia y Roma antiguas.

Temas:

1. Organización económica, política y social de Grecia antigua.
2. Organización económica, política y social de Roma antigua.

INTRODUCCION

A lo largo de nuestra experiencia siempre hemos considerado al mundo clásico, griego y romano, como la fuente de la civilización occidental, de tal manera que esta idea ha llegado a constituir un presupuesto de aceptación común.

Sin embargo, generalmente nuestro contacto con el mundo clásico se reduce a conocimientos convencionales y aislados tales como: "el paisaje griego fue propicio para grandes manifestaciones artísticas"; "la búsqueda de la armonía fue la finalidad esencial de los griegos"; "Grecia, cuna de la democracia", etc. En el caso de Roma, se le conoce como "el más grande imperio de la Antigüedad"; "el Coliseo, cuna de grandes acontecimientos políticos"; "Roma, fuente del derecho occidental", etc. Todo ello es cierto; pero es necesario ordenar esta información e integrarla en su contexto.

Sin embargo, como se trata de un curso de Historia de las Ideas, la información histórica se limitará a algunos momentos relevantes que significaron cambios esenciales para la vida de estos pueblos y su cultura.

El material que le proporcionamos le presentará conceptos y juicios emitidos por autores reconocidos, que le ayudarán a realizar esta integración.

NOTA

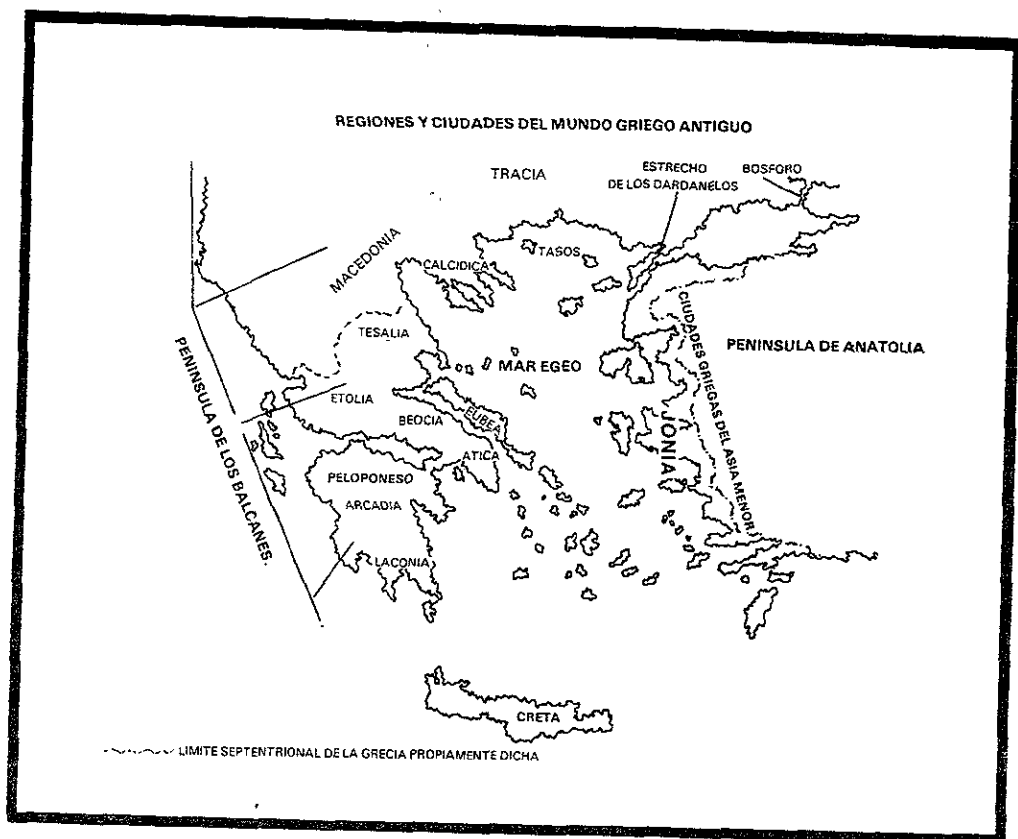
Los enmarcados y el uso de letras negritas que aparecen en las citas bibliográficas, fueron realizadas por los autores.

Tema I

Organización económica, política y social de Grecia antigua

Antecedentes

En la Antigüedad, el mundo griego abarcó la parte meridional de la península balcánica, las islas del Mar Egeo y las costas del Asia Menor.





Diversos grupos humanos se establecieron en esas regiones y desarrollaron diferentes culturas. Esto se debió a multitud de factores, entre los que podemos mencionar: la heterogeneidad étnica de la población que ocupó el territorio del mundo griego, sus movimientos migratorios, que se efectuaron durante un periodo muy prolongado de su historia, así como la situación geográfica que estimuló diversas alternativas culturales, económicas y políticas de los diferentes grupos.

Para su mejor comprensión, podemos dividir la historia de la antigua Grecia en **dos grandes periodos: el prehelénico** que se desarrolla a

partir del cuarto milenio a.c.; etapa en la cual florecen las culturas cretense o minoica, la micénica y la troyana, y sobre las cuales sólo haremos una referencia breve; y el periodo helénico que abarca del primer milenio a.c. al siglo IV a.c. En esta época se conforman las diferentes ciudades-estado griegas, conocidas como *polis*, entre las que sobresalen Esparta y Atenas. Dada la importancia de este periodo para la cultura occidental, en esta unidad nos centraremos en él.

Se distinguen dos periodos: prehelénico y helénico.

Volviendo al periodo prehelénico, la cultura cretense o minoica florece del 3400 a.c. a 1145 a.c., y se ubica en la isla de Creta. Diversas investigaciones arqueológicas* han permitido reconstruir su organización económica, social, política y cultural; este pueblo basó su florecimiento en una hábil organización de relaciones comerciales con diversos pueblos del Asia Menor y Egipto, ya que disponía de una poderosa flota que le permitió controlar el mar Egeo.

La economía minoica se apoya en su poder marítimo.

Un acontecimiento fuera de su control provocó la decadencia de la cultura minoica, ya que un cataclismo volcánico destruyó los principales palacios; esto provocó una fuerte emigración de población cretense a las islas del Egeo y a las costas del Asia Menor.



Mural del salón del trono de Cnosos

* El arqueólogo Evans efectuó el descubrimiento de Cnosos; más tarde se investigaron los palacios de Phaestos, Malia, Gurnio, etc., que nos permiten confirmar estos datos.

Hacia el 2000 a.c. se efectuó en la península griega la primera **penetración de grupos indoeuropeos** que ocuparon la parte sur del Peloponeso. Este pueblo recibe el nombre de **aqueo**, el cual absorbería la cultura cretense y la adaptaría a su idiosincrasia, dando lugar a la cultura micénica.

Con respecto a la **civilización micénica**, Meuleau dice: "Los descubrimientos arqueológicos, sobre todo las tumbas más antiguas de Micenas, han demostrado que los aqueos, desde el siglo XVIII a.c., habían elaborado una civilización de gran originalidad en la cual vino a injertarse la aportación de Creta".(1) Los aqueos intentaron insertarse en el ámbito comercial que habían tenido los cretenses, pero aunque pudieron controlar las zonas cercanas a las costas de la península, no pudieron controlar las regiones más lejanas, como por ejemplo el Asia Menor, que estaba bajo el dominio de Troya, ciudad ubicada estratégicamente a la entrada al Estrecho de los Dardanelos.

Con el tiempo, los aqueos desataron la guerra contra Troya para apoderarse del control comercial del Asia Menor.

Sabemos de la **cultura troyana** a partir de las investigaciones realizadas por Schliemann (1870-1890) descubridor de las murallas troyanas.

Era una cultura esencialmente comercial que controlaba la península de Anatolia y el Estrecho de los Dardanelos. Esta civilización entró en decadencia a partir de la invasión aquea, conflicto que se engendró por la rivalidad comercial entre aqueos y troyanos. Homero nos habla de esta guerra en su *Ilíada*.

Periodo helénico

Poco tiempo después de la invasión de los aqueos, otros grupos indoeuropeos, entre los cuales se encontraban los **dorios**, los **jonios** y los **eolios**, se instalaron en la península. Estos llegaron con un acervo cultural muy reducido pues estaban dedicados al pastoreo y al pillaje, lo que no impidió que dominaran a la antigua población.

"Los antiguos ocupantes fueron por lo general expulsados de su tierra; los aqueos quienes fueron dominados por los dorios, tuvieron que refugiarse en las montañas de Arcadia. Después los jonios se instalaron en el Atica y Eubea; más tarde, los eolios en Beocia y Tesalia. Los que huían abandonaron Grecia y se refugiaron en ultramar, en las islas y las costas de Asia Menor". (2) Con el tiempo se produjo

(1) MEULEAU, M. *El mundo antiguo*. Barcelona, Argos, 1968.T. I, p. 359.

(2) MEULEAU, M. *Op. cit.*, p. 370.



El Heroe ante Troya

Los dorios, jonios y eolios fueron los principales grupos que emigraron a las tierras griegas.

un proceso de aculturación, gracias al cual los nuevos inmigrantes adquirieron elementos cretenses, micénicos y orientales sintetizándolos de tal manera que a la postre se produciría la **civilización helénica**.

La organización inicial

Las sociedades griegas se conformaron a partir del **núcleo familiar gens o genos**, que resultaba ser una agrupación económico-social, unida en torno a un antepasado común, por lo general un gran propietario que contaba con gran prestigio en la comunidad y a quien se le consideraba el intérprete de los dioses.

El genos, primer elemento constitutivo de la organización social griega.

El siguiente párrafo de Meuleau nos presenta una panorámica más amplia del genos:

“A la nobleza que el jefe del genos obtenía de su filiación en línea directa con el antepasado divinizado, añadíase, por tanto, la riqueza. La mayor parte de los miembros del genos disponían de una exigua renta, pero en épocas tempranas no se convirtieron en servidores del noble en el seno de la organización de la hacienda. A partir del siglo VIII a.c., el genos servía únicamente al noble que lo mandaba y sacaba de él riquezas y prestigio.

“Todos los miembros del genos estaban vinculados a él como una vasta parentela. En la guerra, ante el tribunal público o en las disputas políticas, formaban un grupo cuyo número determinaba la autoridad del noble que lo mandaba...” (3)

El genos constituía la célula social de los pueblos griegos: treinta genos formaban una fratria, y la unión de tres fratrias se conocía como filé (o tribu). Esta organización se mantuvo durante mucho tiempo, por lo menos en su forma externa.

Entre los jefes de los genos generalmente sobresalía uno llamado *basileus* o **monarca**, quien controlaba políticamente a la comunidad, auxiliado por un consejo de nobles. Al paso del tiempo, el basileus o monarca empezó a delegar el poder al **consejo de nobles**, lo que originó un **gobierno aristocrático**.

*En latín se utiliza *gens*; en griego, *genos*

(3) MEULEAU, M. Op. cit. p. 382

Siguiendo el mismo texto de Meuleau vemos que: "Desde hacía tiempo, los poderes de los reyes de la ciudad y los de los nobles se hallaban en competencia; el rey estaba cada vez más vigilado y obstaculizado por el consejo de sus iguales, los nobles, y debilitado también por los gastos excesivos exigidos por la moral de ese tiempo. Más que cualquier otro noble, el rey debía demostrar su rango por medio de dádivas que lo arruinaban. Sobrevivió la institución real, pero reducida a tareas limitadas; el ejercicio del culto, por ejemplo. Los poderes del antiguo rey se diseminaron entre varios titulares, **magistrados vitalicios** en un primer momento y luego temporal, salidos todos de las filas de la aristocracia. En **Esparta eran los éforos** (es decir, los 'vigilantes') que se reclutaban entre las filas de los **eupátridas** (gentes de buen nacimiento). A mayor abundamiento, esos magistrados colectivos eran vigilados por un consejo que agrupaba a los jefes de la aristocracia, **gerusia** (consejo de ancianos), **en Esparta; areópago*, en Atenas**".(4)

Por lo tanto, podemos afirmar que para el siglo VII a.c., la aristocracia controlaba las principales actividades políticas de la polis.

Astu y Polis, dos regiones de la ciudad-estado.

"En la ciudad-estado se encontraban dos regiones: el *astu*, donde se localizaban los edificios públicos y las instituciones de la ciudad, y la *polis*, que abarcaba tierra de labranza y pastoreo y la urbe.

El griego distinguía cuidadosamente el *astu* centro urbano de las instituciones comunes, de la polis, la ciudad o el estado, si se prefiere.



Guerrero griego

'Atenas' designaba dos realidades: una geográfica, y el Estado ateniense, que se extendía por todo el conjunto del Atica y del que la villa de Atenas era sólo un elemento. Así se constituyeron múltiples células políticas, celosas de su total independencia." (5)

◆ ◆ ¿Qué papel desempeña el *genos* en la evolución de las instituciones políticas griegas?

* Tribunal superior

(4) *Ibid.* p. 384

(5) *Ibid.* p. 383.

Colonización griega

A partir del dominio de la aristocracia, el mundo griego muestra una extraordinaria actividad colonizadora. Este fenómeno abarca dos siglos, del VIII al VI a.c.

Una de las causas importantes de este fenómeno es la crisis socio-económica que afectó a los griegos a partir del siglo VIII a.c. Esta crisis se produjo, aparentemente, por un **aumento de población** que se combinó con la **rigidez del sistema de organización del genos**. Como la población dependía para su subsistencia fundamentalmente de la producción agrícola, llegó el momento en que esa producción ya no bastaba para mantener una población ampliada. Al mismo tiempo, la **estructura social**, que sólo permitía la transmisión de la herencia a los hijos mayores, creó el problema de los segundones, excluidos de la participación en la distribución del patrimonio familiar. Así se originó la **crisis económico-social** que se procuró resolver de distintas maneras en los diferentes Estados.

"Algunas ciudades griegas como Corinto y Calcis, dispusieron de su **exceso de población para conquistar y colonizar territorios agrícolas** en ultramar: en Sicilia, Italia Meridional, Tracia y otras partes. Las colonias griegas así fundadas extendieron simplemente el área geográfica de la sociedad helénica sin alterar su carácter. Por otro lado, ciertos Estados buscaron soluciones que imponían una variación a su modo de vida.

"**Esparta**, por ejemplo, satisfizo el hambre de tierra de sus ciudadanos mediante el **ataque y conquista de sus vecinos** griegos más próximos. La consecuencia fue que Esparta sólo obtuvo sus tierras adicionales a costa de obstinadas y repetidas guerras con pueblos vecinos de su propio calibre. Con el fin de salvar esta situación, los gobernantes espartanos se vieron obligados a militarizar la vida espartana de arriba a abajo, para lo cual revigorizaron y adaptaron ciertas instituciones sociales primitivas, semejantes en número a las comunidades griegas, en un momento en que en Esparta, como en otras partes, estas instituciones estaban a punto de desaparecer.

"**Atenas** reaccionó al problema de la población de modo diferente. **Especializó su producción agrícola para la exportación, inició manufacturas** también para exportar y después **desarrolló sus instituciones políticas** para dar una justa parte del poder político a las nuevas clases que habían surgido con estas innovaciones dedica-

La expansión demográfica griega favoreció la tendencia colonizadora.

A causa de la crisis, Esparta utiliza la guerra para conquistar nuevos territorios.

Los gobernantes atenienses solucionaron la crisis económica y política introduciendo innovaciones en la organización social.

das al comercio y a la industria. En otras palabras, los gobernantes atenienses evitaron una revolución económica y política; al descubrir esta solución al problema común que les afectaba a ellos, abrieron incidentalmente una nueva vía de avance a la totalidad de la sociedad helénica". (6)

A pesar de ello, casi todas las ciudades griegas, mientras experimentaban las diferentes soluciones en el interior, enviaban al Mediterráneo a su población excedentaria para fundar en sus costas nuevas ciudades que siguieran vinculadas a la metrópoli*.

Ese movimiento migratorio fue la colonización, que se realizó en tres direcciones: hacia el este, llegando hasta el Mar Negro; hacia el sur, llegando hasta la costa Norte de África, y hacia el oeste, abarcando Sicilia y el Sur de Italia, lo que constituyó la Magna Grecia.

Por otra parte Maurice Meuleau, observa la evolución del fenómeno de la siguiente manera:



El artesano

"Mediado el siglo VII a.c., el movimiento colonizador cambió de carácter: la expatriación de numerosos hombres y el despertar a una vida económicamente nueva, señalada por el progreso del artesanado y el comercio a larga distancia, había mejorado un poco la condición de los más pobres en las ciudades colonizadoras. Estas pudieron entonces frenar o abandonar su política colonial... Las nuevas empresas partieron generalmente de ciudades hasta entonces sin iniciativa, esencialmente ciudades del archipiélago y Asia Menor... años después se fundaron todavía muchas colonias de población, compuestas por campesinos que habían partido en busca de tierras nuevas. Tal fue el caso de las colonias instaladas en Tassos, lugar de cita 'de la miseria de toda Grecia', en la costa Tracia. Pero los imperativos comerciales se impusieron a su vez, atestiguando que el mundo griego había entrado en nuevas formas de vida económica: Megara, ciudad continental, fundó Calcedonia, ciudad campesina en la orilla asiática del Bósforo (680); luego, veinte años más tarde, fundó Bizancio en la orilla europea, admirable escala para los buques mercantes que partían hacia el mar Negro".(7)

La crisis afectó a los sectores más empobrecidos: los campesinos.

Al tiempo que el mundo helénico se expandía y se vigorizaban las actividades comerciales y manufactureras, se provocaron fenómenos

(6) TOYNBEE, A.J. *Estudio de la historia*. Madrid, Alianza Editorial, 1970. p. 23-24.

* Metrópoli se llamaba a la "ciudad-madre" de donde partían los emigrantes.

(7) MEULEAU. *op. cit.*, p. 388.

En Atenas se destinaban sobre todo al **servicio doméstico**, y casi siempre eran mujeres. Sólo excepcionalmente se incorporaban a la **producción**, como **artesanos** o como **mineros**. Los esclavos que se dedicaban a labores artesanales trabajaban en forma casi independiente y hasta gozaban de un peculio propio. En los talleres urbanos había entre cinco y diez esclavos en promedio. Sólo en las **minas de Laurión** se dio el caso de una **gran concentración** de ellos —unos 20 000— que trabajaban a las órdenes de capataces.

En **Esparta**, el **esclavo** se llamaba **ilota**. Era propiedad del Estado, no de los particulares, y aquel lo asignaba a cada noble para que trabajaran en tareas agrícolas. El esclavo sólo entregaba a su amo una renta determinada, que no era excesiva, pero sus condiciones de vida eran bastante penosas.

En cambio, en **Atenas**, donde el esclavo sí era propiedad de su amo, gozaba de una situación económica no demasiado desfavorable y de cierta **protección del Estado**. Si se quejaba del trato que le daba su amo, podía darse el caso de que el Estado encontrara justificadas sus quejas y le otorgara la libertad.

El amo podía **manumitir** (es decir, convertir en hombres libres) a sus esclavos.

Como los esclavos estaban dispersos, tenían pocas oportunidades de rebelarse masivamente. Sin embargo, se conocen algunos casos de rebeliones en las minas de Laurión y en los campos espartanos.

El proceso de democratización en Atenas

Encontramos ejemplos de democracia en varias **polis** griegas. Sin embargo, el caso más acabado y sobre el cual contamos con mayor información es el de la polis ateniense. De aquí que en los siguientes párrafos nos referiremos a él.

En su conformación política, Atenas fue evolucionando **hacia la democracia**, en un proceso que, a la larga, transfirió el **poder del rey a la aristocracia** y **terminó por incluir la participación del sector popular**. En un primer momento, el conjunto de la aristocracia (eupátridas) **logró limitar los poderes del rey o basileus (que eran religiosos, políticos y militares)**, atribuyendo el poder militar a un **polemarca**, surgido de las filas de la nobleza, y más tarde agregando a estos dos funcionarios un tercero llamado **arconte**.



Clases sociales

Estas tres autoridades, que al principio gozaban de gran autonomía en su acción y gobernaban de por vida, poco a poco fueron limitadas en sus poderes al aumentar su número (llegó a haber hasta nueve arcontes) y al requerirse que fueran electas por un período de un año.

El gobierno, sin embargo, mantuvo su carácter aristocrático: para ser arconte se tenía que ser eupátrida, y los funcionarios eran elegidos por el consejo del Areópago, que era una asamblea de la nobleza a la que se incorporaban los ex-arcontes.

Por lo tanto, en estas épocas iniciales, los únicos que participaban en la vida política eran los eupátridas; el resto de la población carecía de esta posibilidad, por lo cual se fue generando un descontento que obligó al gobierno a realizar reformas en las instituciones políticas.

Este descontento se hizo más evidente una vez que, gracias a la colonización, el crecimiento del comercio dio surgimiento a un sector social enriquecido, excluido del gobierno hasta ese momento, el de los comerciantes y manufactureros, quienes empezaron a competir con los eupátridas por el control político.

Esa misma expansión económica había perjudicado a los sectores de escasos recursos que dependían exclusivamente de la producción agrícola y estaban endeudados. Al generalizarse el uso de dinero, ya no podían pagar sus deudas en productos sino en metálico, y al ponerse en producción las nuevas tierras colonizadas sufrían la competencia de los cereales cultivados y exportados por las ciudades coloniales. Muchos de los campesinos tuvieron que convertirse en aparceros en tierras ajenas, cientos habían sido obligados a vender todo y a irse a las colonias como mendigos o esclavos; otros estaban sin hogar en campos que habían sido suyos.

En las etapas iniciales sólo la aristocracia participaba en la política.

una especie de clase media, campesinos y pastores que representan la masa del pueblo miserable, Pisístrato gobernó en Atenas con períodos de destierro entre 561 y 528 a.c.

Durante su gobierno, **Atenas alcanzó gran prosperidad económica y se destacó por su desarrollo cultural.** "Como sucedió siempre en la historia griega y sobre todo en la época de los tiranos, la prosperidad fue inseparable de una **expansión marítima a menudo imperialista** y de una **política de grandes trabajos en el interior**".(10)

Bajo su tiranía se llevaron a cabo grandes obras públicas y se instituyeron **las grandes dionisiacas** (festividades cívicas en honor de Dionisios). Pisístrato agrupó a los poetas en su corte y procedió a las célebres **recopilaciones homéricas**. Murió en 528 a.c.

Fueron los sucesores de Pisístrato quienes dieron a la tiranía la imagen de una época de confusión, violencia y despotismo; su hijo Ipias se volvió cruel y desconfiado y convirtió la tiranía en una forma de gobierno caracterizada por la opresión de la población ateniense.

A su caída siguió un período de **confusión y guerras intestinas de las que emergió como caudillo Clístenes** (gobernó alrededor de 525-524 a.c.), **salido de la aristocracia**. Subsistían en esta época las viejas tribus, pero Clístenes las vació de su contenido tradicional para convertirlas en **unidades políticas llamadas demos**.

Clístenes sustituyó las antiguas tribus por 10 nuevas tribus locales, basadas en una división geográfica artificial, y cada una de ellas fue subdividida en treinta trittias, cada una de las cuales contenía 100 demos o distritos. "Clístenes usó las **nuevas diez tribus** como base para crear un nuevo **consejo de 500 miembros**, 50 por tribu, que pronto creció en importancia, como cuerpo administrativo, deliberativo y judicial. A este cuerpo se le llamó *Bulé* o **Consejo de los Quinientos**, cuyos miembros eran reclutados en todas las clases sociales y que asumió atribuciones que antes pertenecían al Areópago. Siguió subsistiendo la *Ecclesia*, **asamblea popular que intervenía en la elección de los altos magistrados**.

Con la tiranía de Pisístrato se inicia la hegemonía ateniense en el Mediterráneo.

Las reformas de Clístenes amplían la participación política del pueblo helénico.

"Los arcontes, para quienes las categorías de riqueza fijadas por Solón se conservaron, fueron en adelante —si es que no lo eran ya—

(10) MEULEAU, M. Op. cit., p. 403

elegidos por voto de la Asamblea. Aparece entonces también un nuevo cargo militar, los 'estrategas' o generales, uno por tribu, bajo el mando del 'polemarca'



Ostracismo

"Por último, se atribuye a Clístenes la institución del **ostracismo** (*ostra-kon*, pedazo de vasija o casco usado para el voto), merced al cual un individuo considerado peligroso para el Estado podía ser desterrado de Atenas por una mayoría de 6000 votos, durante 10 años y sin pérdida de sus propiedades ni derechos civiles."(11)

A partir de estas reformas llevadas a cabo por Clístenes se **consolida en Atenas la democracia**, aunque no de manera acabada, puesto que los magistrados elegidos eran de las clases poderosas.

◆ ◆ ¿Cuál considera usted que fue el carácter fundamental de las reformas instauradas por Solón y Clístenes?

La **tendencia expansionista del imperio persa provocó las guerras médicas.**

Las guerras greco-persas (500-449 a.c.)

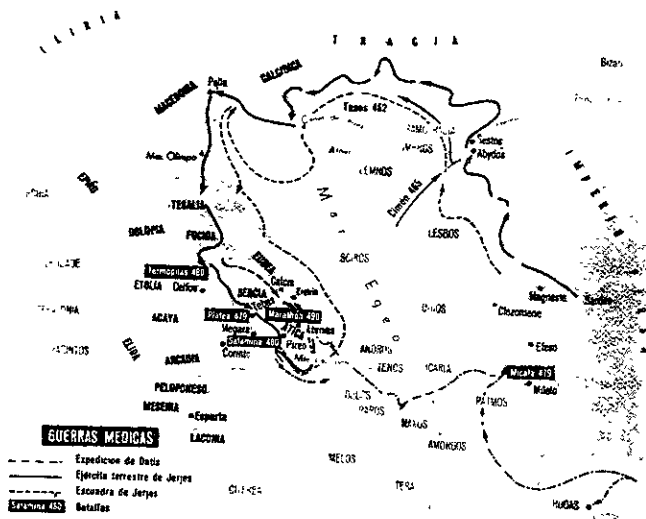
Mientras los griegos se debatían en la lucha por la democracia, el **imperio persa**, que comprendía desde el norte de la India hasta las antiguas colonias griegas del Asia Menor, e incluía a Egipto, ansiaba ampliar su hegemonía hacia la cuenca del Mediterráneo. Esto lo llevó a interferir con las posesiones griegas, lo que hacía inevitable el **estallido de un conflicto entre ambos.**

El primer enfrentamiento entre griegos y persas se efectuó en la batalla de **Maratón**. Triunfó Grecia, pese a su inferioridad numérica y de armamento.

En 480 a.c. los persas intentaron una nueva invasión, que se detuvo en **Termópilas**, y fueron plenamente rechazados en las batallas de **Salamina, Platea y Micala.**

Las guerras continuaron hasta que se les puso fin en la **paz de Cimón**, acordada en el año 449 a.c.

(11) PETRIE, A , Op. cit., p 27



Guerras greco-persas (médicas)

Confederación de Delos (477 a.c.)

Después de las victorias obtenidas por las armas griegas en la guerra contra los persas (guerras en las cuales la mayoría de las ciudades griegas combatieron unidas), uno de los acontecimientos más importantes fue la formación de la alianza marítima de Delos, que se organizó porque "los estados griegos, interesados en continuar la guerra contra los persas, enviaron sus representantes a Delos. En esta isla, en el año 477, se adoptó una resolución consolidada con un juramento, de seguir manteniendo la alianza [de la guerra]; la cual, a partir de entonces, cobró la denominación de alianza o liga de Delos... En ella se determinó que... los aliados se comprometían a suministrar a la flota de la liga de Delos una determinada cantidad de navíos de guerra con sus correspondientes tripulaciones, y a aportar al tesoro federal en Delos el *foros*, contribución en dinero estipulada según principios fijados determinados a estos efectos, necesaria para cubrir los gastos bélicos comunes. Como órgano superior de la alianza se designó un consejo federal, compuesto por representantes de todos los que formaban parte de la liga, con iguales derechos de vo-

Las guerras "unen" al mundo griego.



Despedida del guerrero. Obra de mediados del siglo V a.c.

to, el cual debía reunirse en Delos, antiguo centro de la anfictiónia* jónica que se había formado en torno al santuario de Apolo. No se sabe, sin embargo, si tal consejo se reunía con regularidad, o si los atenienses lo convocaban cuando era necesario".(12)

Atenas se fortalece por la alianza militar con las demás ciudades griegas.

Ante la amenaza persa, los atenienses lograron en el año 454 a.c. que el tesoro de la liga de Delos se trasladara a Atenas y fuera depositado en el templo destinado a Atenea en la Acrópolis; con este hecho se acentuó el predominio de Atenas, ya manifiesto en la liga.

Debido a esta acción, **Atenas** obtuvo una gran cantidad de **recursos económicos**, por lo que "... iba a afirmarse como **capital del mundo griego**, por su **fuerza material** y por el valor ejemplar de sus **instituciones y de su cultura**. Hay sin duda cierto peligro en considerar la historia de Grecia a lo largo del siglo V a través únicamente de la historia de Atenas. Pero la abundancia de la documentación referente a ella es el testimonio de su importancia excepcional en el mundo helénico y muy particularmente durante los treinta años del gobierno de Pericles (siglo V a.c.).

"Realizando la más radical de las democracias, cita de artistas y pensadores, elevando los monumentos de la Acrópolis, Atenas fue el centro vivo de Grecia y odiándola, combatiéndola y siguiéndola, pero siempre en relación con ella, vivieron las ciudades griegas contemporáneas".(13)

◆ ◆ ¿A qué se debe el florecimiento de Atenas?

Atenas se convierte en la ciudad más próspera de Grecia.

La codicia, fomentada por la riqueza de Atenas, provocó entre 431 y 404 a.c. la guerra del Peloponeso; lucha de la Grecia continental, encabezada por Esparta, contra la hegemonía marítima y comercial de Atenas. En ciertos momentos de esta guerra, Atenas trató de apoderarse del sur de Italia (Siracusa en Sicilia) para tomar a Esparta entre dos fuegos, pero fracasó en su intento. Por fin, **Esparta logró derrotar a Atenas en 404 a.c.**

* Confederación religiosa y política de algunas ciudades griegas.

(12) STRUVE, W. *Historia de la Grecia antigua*. Buenos Aires, Futura S R L., 1964. p. 247.

(13) MEULEAU, op. cit., p. 456.

El triunfo de **Esparta** le permitió imponer una **relativa hegemonía** sobre las demás ciudades griegas, pero no consiguió una adhesión general y muy pronto se desencadenaron **nuevos conflictos entre las polis que fueron debilitando a toda Grecia.**

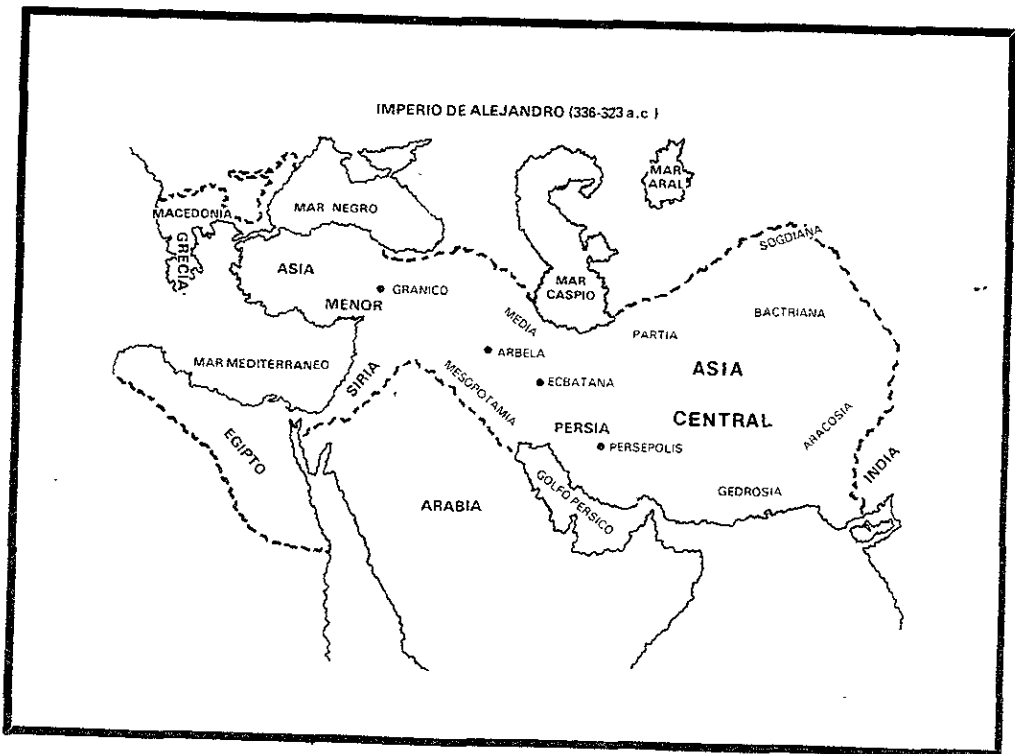
"El resultado es una decadencia general de Grecia. Adquiere **predominio la ciudad de Tebas** en el norte del país (371 a.c.), pero ninguno de los estados griegos logra tener un verdadero papel dirigente. Se crean así las condiciones para que otro pueblo más primitivo, pero con más fuerza militar, conquiste Grecia". (14)

Con las pugnas internas entre las ciudades griegas se inicia la **decadencia de Grecia.**

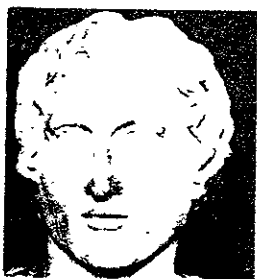
Expansión macedónica

En el norte de Grecia existía un **estado** considerado "bárbaro" por los

Los macedonios imponen condiciones al **pueblo griego.**



(14) BROM. Esbozo de historia universal. México, Grijalbo, 1976, p. 59.



Alejandro de Macedonia

Con la destrucción de Tebas se consolida la hegemonía de Macedonia.

Las conquistas de Alejandro en Oriente favorecen el surgimiento de la cultura helenística.

griegos, el **macedonio**. Aprovechando la **decadencia de las ciudades griegas** y encabezados por **Filipo**, los macedonios invadieron la península (353 a.c.), y capturaron **Tesalia**. Más tarde irrumpieron en Grecia central y vencieron en **Queronea** (338 a.c.) a una **coalición de atenienses y tebanos**. Filippo convocó a una reunión de estados griegos en Corinto, en la que impuso condiciones para acabar con las luchas intestinas y hacerse reconocer como jefe militar de la liga greco-macedónica.

A la muerte de Filippo **asumió el trono** de Macedonia su hijo **Alejandro**, discípulo de Aristóteles, quien supo encauzar sus dotes de decisión y ansia de poder. Para lograr la consolidación macedónica, Alejandro sofocó una sublevación en Tebas y destruyó la ciudad. Las demás ciudades griegas, temiendo sufrir la misma suerte, reconocieron su autoridad.

Una vez lograda la unidad de Grecia, Alejandro preparó un **poderoso ejército** y se propuso la **conquista del Imperio persa**, lo que logró después de las batallas de **Gránico** (334 a.c.) y **Arbelas** (331 a.c.). Así se apoderó de la capital del Imperio persa. Más tarde, se lanzó a la **conquista** de los territorios del **Asia Central y de la India**, pero en esta empresa perdió la vida.

La trascendencia cultural de las conquistas de Alejandro es enorme, ya que produjo un importante proceso de transculturación que permitió la integración de los elementos culturales griegos y orientales. A esta síntesis cultural se le llama cultura helenística.

Tema 1

Estos ejercicios tienen como finalidad que usted aplique los conocimientos más generales obtenidos en el estudio de la situación económica, política y social de Grecia antigua.

Lea con cuidado las instrucciones y conteste lo que se le pide.

- 1) Elabore un trabajo en el que explique el proceso mediante el cual los griegos lograron una organización democrática.

Al término de estas actividades, usted reafirmará sus conocimientos en lo que respecta al desarrollo de la sociedad griega.

Consulte la obra:

PETRIE, introducción al estudio de Grecia, México, Fondo de Cultura Económica, 1977.

- Compare la composición social de Esparta con la de Atenas y explique por qué Esparta no se organizó en una democracia.
- Elabore un resumen acerca del siglo de Pericles.
- Describa el desarrollo del conflicto entre Esparta y Atenas.
- Señale por qué Grecia es un ejemplo de sociedad esclavista.