

41061
2

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA SUPERIOR DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGON

MAESTRIA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

“ LA ENSEÑANZA DE MAPAS CONCEPTUALES COMO ELEMENTO PROPICIADOR DE
APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA MATERIA DE PRINCIPIOS BASICOS DEL DERECHO EN
LA UPIICSA”

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRIA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

PRESENTA

JOSE RUBEN BELTRAN GARCIA

DIRECTOR DE TESIS: MTRO. JOSE LUIS ORTIZ VILLASEÑOR.

MEXICO D.F.

SEPTIEMBRE DE 2001

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA



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.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

RECONOCIMIENTOS

A LA MEMORIA DE MI PADRE SR. RAMON BELTRAN MORA
QUE SU EJEMPLO SEA LA LUZ DE MI CAMINO.

A MI MADRE LA SEÑORA SOCORRO GARCIA.
POR SU AMOR INCONDICIONAL QUE ES
LA ENERGIA QUE ALIMENTA MI SER.

A MI ESPOSA TERESA Y MIS HIJOS JESUS, VERONICA Y VANESSA.
POR QUIENES CADA DIA DISFRUTO MI VIDA.

A MI ABUELITA LA SEÑORA MARIANA ARRIOLA.
POR SU CARIÑO Y TERNURA.

A MIS HERMANOS ROBERTO, DOLORES, FERNANDO, ANA, SUSANA, BENITO,
MICAELA, MARIO, GLORIA Y ARTURO.
ALIADA PROTECCION DE MI ESPERANZA.

A LA MEMORIA DEL SEÑOR MOISES ARCIGA BARRON.
POR SU INFINITA AMISTAD BRINDADA.

A LA SEÑORA INES VILLEGAS.
POR ESE GRAN APOYO RECIBIDO.

A MIS CUÑADOS.
POR ENCONTRAR EN ELLOS EJEMPLO Y CONFIANZA.

A MIS TIOS, PRIMOS Y SOBRINOS.
PORQUE EL SER PARTE DE ELLOS
ME HA FORMADO COMO SER HUMANO

A TODOS MIS AMIGOS
ESPECIALMENTE A LOS LIC. CARLOS MIJANGOS RAMOS
ANGEL VAZQUEZ TORRES
VICTOR H. ZAMARRIPA P.

A TODOS AQUELLOS QUE NO ES POSIBLE NOMBRAR
PERO QUE SABEN ESTAN EN MI CORAZON Y
PENSAMIENTO

AGRADECIMIENTOS.

**A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO.
POR TODO LO RECIBIDO.**

**AL MAESTRO JOSE LUIS ORTIZ VILLASEÑOR.
POR SU ENORME HUMANISMO Y DEDICACION EN LA
ELABORACION DEL PRESENTE TRABAJO.**

**A LOS MAESTROS SINODALES.
POR SU AMABLE COLABORACION.**

**A LOS MAESTROS Y COMPAÑEROS .
CON QUIENES DISFRUTE GRATOS MOMENTOS
Y SU CONOCIMIENTO EN LA MAESTRIA EN
ENSEÑANZA SUPERIOR.**

**AL SER QUE ME HA PERMITIDO CONCLUIR EL PRESENTE
PROCESO . JESUSCRISTO.**

INDICE

| TEMA | PAGINA |
|--|--------|
| INTRODUCCION. | 3 |
| CAPITULO I TEORIAS DEL APRENDIZAJE. | 10 |
| I.1. EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE. | 11 |
| I.2. TEORIAS DEL APRENDIZAJE. | 16 |
| I.3. TEORIAS COGNOSCITIVAS DEL APRENDIZAJE. | 19 |
| I.4. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. | 27 |
| | |
| CAPITULO II MAPAS CONCEPTUALES. | 41 |
| II.1. MAPAS CONCEPTUALES. | 42 |
| II.2. ANTECEDENTES. | 46 |
| II.3. ELABORACION. | 52 |
| II.4. ELEMENTOS DE LOS MAPAS CONCEPTUALES. | 54 |
| II.5. REPRESENTACION DE MAPAS CONCEPTUALES. | 56 |
| II.6. ORGANIZACION, JERARQUIZACION Y RELACION DE CONCEPTOS. | 57 |
| | |
| CAPITULO III ESTRUCTURA Y PROBLEMATICA DEL APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA DE PRINCIPIOS BASICOS DEL DERECHO. | 61 |
| III.1. EL CONOCIMIENTO JURIDICO. | 66 |
| III.2. PROBLEMATICA DEL APRENDIZAJE DE LA MATERIA DE PRINCIPIOS BASICOS DEL DERECHO. | 69 |
| III.3. INSTRUMENTACION DE MAPAS CONCEPTUALES EN LA MATERIA DE PRINCIPIOS BASICOS DEL DERECHO. | 71 |

| | |
|--|----|
| CAPITULO IV PROPUESTA DE ELABORACION DE MAPAS CONCEPTUALES APLICADOS A LA ENSEÑANZA DE LA MATERIA, PRINCIPIOS BASICOS DEL DERECHO. | 73 |
| IV.1. ELABORACION DE MAPAS CONCEPTUALES EN LA MATERIA DE PRINCIPIOS BASICOS DEL DERECHO. | 75 |
| IV.2. ELEMENTOS JURIDICOS QUE SE DEBEN TOMAR EN CUENTA EN LA ELABORACION DE MAPAS CONCEPTUALES. | 76 |
| IV.3. ETAPAS DE ELABORACION DE MAPAS CONCEPTUALES. | 78 |
| IV.4. USO DE LOS MAPAS CONCEPTUALES EN LA MATERIA DE PRINCIPIOS BASICOS DEL DERECHO. | 79 |
| CONCLUSIONES. | 80 |
| BIBLIOGRAFIA. | 84 |
| ANEXOS. | 89 |
| 1.- FIGURAS DE MAPAS CONCEPTUALES | |
| 2.- PROGRAMA DE ESTUDIOS | |

INTRODUCCION.

Considero que la mejor manera de emplear los conocimientos que me proporcionó la Maestría en Enseñanza Superior cursada en la Enep-Aragón, es mediante la investigación y propuestas de solución a los problemas originados en el proceso enseñanza-aprendizaje que desarrollo como docente en la UPIICSA.

El problema que me ha inquietado, es la pérdida de relación de los conocimientos previos en la seriación de asignaturas en las Académias de Derecho. De tal forma que un estudiante que cursa la materia de Principios Básicos del Derecho debe asimilar esos conocimientos, los que le servirán de base para posteriores conocimientos de materias consecuentes; sin embargo, el alumno olvida esos conocimientos y se pierde la relación necesaria entre los conocimientos anteriores y los conocimientos posteriores, generando un conflicto al proceso enseñanza-aprendizaje de la carrera de Administración Industrial en la UPIICSA.

Por ello para tratar de dar solución a ese conflicto, se propone la instrumentación de una herramienta didáctica que permita a los sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje, generar aprendizajes significativos en la materia de Principios Básicos del Derecho, con los cuales el alumno forme estructuras de conocimiento propicias para la asimilación de nuevos conocimientos jurídicos secuenciales que faciliten su comprensión y le permitan al alumno tener un conocimiento personalizado, con sentido, y una participación activa en el propio proceso.

Como todo trabajo de investigación para tener buen desarrollo requiere de una metodología, así, se propone la siguiente investigación bibliográfica propositiva, apoyada en la siguiente metodología:

-EL PROBLEMA PLANTEADO, nos lleva a establecer " La pérdida de relación de los conocimientos previos en la seriación de asignaturas de la Académias de Derecho en la UPIICSA".

-EL OBJETIVO será instrumentar la enseñanza de Mapas Conceptuales en la Asignatura de Principios Básicos del Derecho, que permitan generar aprendizajes significativos que posibiliten la relación entre conocimientos anteriores y posteriores en la seriación de las materias de Derecho.

- LA HIPOTESIS PLANTEADA será " Sustentar que la enseñanza de mapas conceptuales en la Materia de Principios Básicos del Derecho, propicia aprendizajes significativos que permiten crear estructuras de

conocimiento, que favorecen la asimilación y relación de conocimientos secuenciales posteriores.

- **JUSTIFICACION.** - El presente trabajo se justifica, pues se considera la posibilidad de desarrollarlo de la mejor forma posible y con ello resolver el problema de la pérdida de relación en la seriación de las materias de Derecho, que tantos problemas ocasionan a los sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje.

La solución que aportará el presente trabajo, será una instrumentación didáctica como son los mapas conceptuales, para que los alumnos estén en posibilidad de generar estructuras de conocimiento, que le permitan asimilar nuevos conocimientos jurídicos secuenciales, que requieren necesariamente de esas estructuras previas de conocimiento.

-**PARA LOGRAR LA ESTRUCTURA METODOLOGICA**, se propone:

- Una metodología basada fundamentalmente en una investigación bibliográfica.

- El uso de fuentes de información tales como: Libros, Tesis, Documentos, etc.

- Recolección, selección, lectura, procesamiento y organización de información, y elaboración de fichas de trabajo.

- Análisis, descriptivo, de contenido y de comparación.

-**CONTEXTO.** Se desarrollará el presente trabajo en el ámbito de la Materia de Principios Básicos del Derecho de la Carrera de Administración Industrial en la UPICSA (Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería Ciencias Sociales y Administrativas), del INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL. Materia que se imparte en el primer semestre de dicha carrera.

-MARCO TEORICO. Se desarrolla a través del siguiente contenido Temático:

- 1.- Teorías del aprendizaje.
 - Teorías cognoscitivas del aprendizaje.
 - Aprendizaje significativo.
 - Fundamentación.
 - Instrumentación.

- 2.- Mapas Conceptuales.
 - Antecedentes.
 - Fundamentación.
 - Elaboración.

- 3.-Estructura y Problemática del Aprendizaje de la Asignatura de Principios Básicos del Derecho.
 - El Conocimiento jurídico.
 - Problemática del aprendizaje jurídico.
 - Utilidad del mapa conceptual.

- 4.- Mapas Conceptuales aplicados a la enseñanza de la materia, Principios Básicos del Derecho.
 - Elaboración de mapas conceptuales.
 - Elementos jurídicos en la elaboración de mapas conceptuales.

5.- Bibliografía Fundamental:

Novak, Joseph D. y Gowin, D. Bob (1988)
aprendiendo a aprender. España: Ediciones Martínez
Roca.

Antonio Ontoria Peña y Ana Molina Rubio.
Los Mapas Conceptuales en el Aula.
Editorial Magisterio del Río de la Plata
Lugar Argentina, 1977.

David P. Ausubel, Joseph D. Novak, Helen Hanesian
Psicología Educativa. Punto de Vista Cognoscitivo
Editorial Trillas 2da. Edición.

Es muy importante que se considere en la instrumentación de la propuesta didáctica, una adaptación coherente, ya que la misma parte de una visión distinta a la enseñanza tradicional que se desarrolla en la UPIICSA y por tanto no sería adecuado pensar en que el mapa conceptual de manera aislada resolverá el problema planteado. Por el contrario el presente trabajo de dirige a establecer una serie de etapas en un proceso pragmático que se encamine a alcanzar el objetivo deseado, que es generar aprendizaje significativo que permita relacionar conocimientos jurídicos básicos con conceptos posteriores, organizados en una estrategia secuencial y combinada para orientar el aprendizaje del alumno. Por ello no se puede dejar de considerar que se requiere de otros medios a fin de lograr que los docentes ubicados en la enseñanza tradicional, utilicen los mapas conceptuales como parte de un orden lógico entre lo planeado y lo desarrollado, haciendo uso de la herramienta didáctica en forma integral, que permita evaluar el todo y sus partes; y no solamente que se use como un medio más para entretener al alumno, que después de trabajar con mapas conceptuales, se incorpore de nueva cuenta a un examen tradicional, que califique su memorización y deje sin efecto alguno a la herramienta didáctica en comento.

Por ello se propone contemplar algún medio de integración del mapa conceptual al proceso de enseñanza-aprendizaje tradicional que se desarrolla en la UPIICSA; y si se considera que debe ser adecuada a la naturaleza de la institución y de los sujetos que en ella interactúan, entonces hay que utilizar el producto que algunos maestros han elaborado en sus trabajos de Tesis, como antecedente necesario, como es el caso del maestro RAUL RIVERA CARREÑO, persona que propone un curso-seminario nombrado "DISEÑO DE MAPAS CONCEPTUALES", en el cual pretende enseñar a los profesores y alumnos de UPIICSA estrategias para aprender a aprender, independientemente de sus conocimientos temáticos. Aquí se establece la invitación a que los profesores del área de Derecho puedan tomar esos cursos en su modalidad de intersemestrales, pero además integrando por academias la herramienta didáctica propuesta en los cursos respectivos, vigilando que el mapa conceptual sea parte integral en su desarrollo, evaluación y retroalimentación, que permita generar una visión constructivista conjuntamente con actividades tradicionales.

Así la estructura del presente trabajo busca la integración antes referida, aportando un fundamento teórico de la herramienta propuesta, la enseñanza del mapa conceptual y su instrumentación en la materia de Principios Básicos del Derecho.

De acuerdo con la propuesta de solución planteada, se toman como sustentos teóricos, las bases de las teorías cognoscitivas y del aprendizaje significativo, entendido éste no como sinónimo de

cambio de conducta, si no como cambio en el significado de la experiencia, o resignificación de la misma, porque éste no únicamente implica pensamiento y actuación, si no también los sentimientos o el aspecto afectivo, de acuerdo con Novak.

Se toma el concepto de aprendizaje significativo, ya que la materia de Principios Básicos del Derecho, encuentra su conocimiento de tal forma estructurado que exige conocimientos antecedentes, que permitan asimilar los conocimientos consecuentes de otras materias seriadas. Y el aprendizaje significativo permite que el alumno activamente desarrolle estructuras de conocimiento, que le permita asimilar conocimientos posteriores, ya que entendemos al aprendizaje significativo como " El proceso a través del cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo.

En la teoría del aprendizaje significativo es de vital importancia o medular, la figura de la asimilación, vista desde la perspectiva del alumno y con un contexto específico, ya que el individuo que aprende es quién al enlazar conceptos con estructuras cognoscitivas realiza el proceso de asimilación.

Para lograr que en el proceso enseñanza- aprendizaje se desarrollen aprendizajes significativos, es menester buscar una estrategia didáctica que permita evitar que el alumno tenga un aprendizaje maquinal, que lleve el conocimiento a la memoria de Corto Plazo y después no le permita asimilar nuevos conocimientos, si no por el contrario, que le permita construir estructuras mentales que le faciliten la asimilación de nuevos conocimientos, que formen otras estructuras mentales, aplicados desde luego a la estructura epistémica de la materia de Principios Básicos del Derecho. Y aquí es donde se propone el uso de una herramienta y estrategia de aprendizaje, como lo son los mapas conceptuales.

Con el auxilio de la Tecnología Educativa, entendida como la sistematización de la enseñanza, se podrá lograr el propósito, ya que es aquí donde se encuentra directamente involucrado Ausubel con su teoría del Aprendizaje Significativo, pues resulta correcto desde el punto de vista teórico, mezclar a la tecnología educativa con la elaboración de Mapas Conceptuales, los cuales son una técnica que se deriva precisamente de la aproximación constructivista del aprendizaje significativo.

Es importante buscar en el aula un aprendizaje significativo que implica intentar que el alumno comprenda la estructura de la Unidad Temática, es decir, los hechos, las ideas fundamentales, los conceptos y sus relaciones. Por ello quien enseña con esta herramienta didáctica facilitará este proceso si identifica y aclara los procesos claves o ideas afianzadoras del tema y asegura de que estos elementos se desarrollen seriamente, ya que constituyen una base firme tanto para el aprendizaje actual, como para el aprendizaje futuro. Así el aprendizaje significativo es un proceso comprensivo que requiere de memorización comprensiva (ubicación o almacenamiento en una red de significados), que no puede obtenerse en el aprendizaje repetitivo memorístico que postulan otras corrientes, y es más efectivo porque involucra tanto a la adquisición y retención como a la recuperación. Y que mejor que los mapas conceptuales, que dan sentido o producen relaciones no arbitrarias y sí substanciales entre los nuevos conceptos o nueva información y los conceptos y conocimientos existentes en el estudiante o con sus experiencias anteriores.

De esta forma por medio de la comprensión de los temas de la materia de Principios Básicos del Derecho el alumno podrá resolver situaciones semejantes con conocimientos de materias secuenciales.

Relación Substantial, que es elemento indispensable en la teoría del aprendizaje significativo y que establece la necesidad de que la relación del conocimiento se involucre con algún aspecto específicamente relevante de la estructura cognitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. Y además no ser al "pie de la letra", es decir, permitir que el alumno pueda expresar el concepto o proposición de manera sinónima y seguir transmitiendo un idéntico significado.

Entendiéndose además que para que el aprendizaje sea significativo y logre el propósito deseado, la nueva información esté vinculada de modo no arbitrario ni al azar, pero sí substancialmente con lo que el alumno ya sabe. Y de la Naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje, lo que implica que el alcance potencial o lógico se convierta el real o psicológico, al transformarse en un contenido nuevo diferenciado e idiosincrásico dentro del sujeto que aprende. Y en eso hay que ser muy cautelosos, ya que de nada sirve tener en mente la fundamentación de una teoría del conocimiento adecuada, si no va relacionada debidamente con una instrumentación didáctica que cúmpla con las exigencias de convertir dicho material en también un material significativo, que genere la relación entre un aprendizaje significativo como necesidad, apoyado por instrumentos didácticos significativos, adecuados a la naturaleza del conocimiento en manejo, en este caso de la materia de Principios Básicos del Derecho.

CAPITULO 1.

1.1 EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Es muy difícil que un docente reflexione acerca del proceso enseñanza-aprendizaje que se desarrolla diariamente en las Instituciones escolares, no obstante que es en este proceso y mediante él como los alumnos y maestros se interrelacionan a fin de permitir a los alumnos que aprendan.

Tal vez por ello debemos comenzar por dar una explicación de lo que es y de la importancia del proceso enseñanza-aprendizaje.

Aún cuando los docentes en muchas ocasiones, ven su labor desde una óptica de relación de trabajo, lo cierto es que como una manifestación de conciencia humana, deben conocer su trabajo y para ello fundamentar su actuación profesional.

Como el médico se propone la tarea de curar a sus pacientes, el profesor debe facilitar que sus alumnos aprendan, y el único camino para lograrlo, es actuando con conocimientos sólidos de su disciplina y del proceso enseñanza aprendizaje.

El proceso enseñanza-aprendizaje es una serie de acciones interrelacionadas entre sí, a fin de que los sujetos que en él interactúan faciliten la asimilación de conocimientos.

Tradicionalmente aunque se desarrolla un proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr tal fin en las Instituciones escolares, éste no se logra, y es generalmente porque se desconoce las partes y fundamentos del citado proceso.

El proceso enseñanza-aprendizaje se compone de dos partes: el aprendizaje que es una actividad que acontece en el alumno y la enseñanza que se basa en ciertas cualidades de actitud que existen en la relación personal entre el facilitador y el aprendiz. Por lo que es fácil apreciar que una cosa es "aprender" y otra cosa es "enseñar". Aún cuando ambas cosas participen en el mismo proceso.

Por lo antes referido, es que se propone una herramienta que sustentada teóricamente permita instrumentarse de forma particular en el proceso enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en la Académias de Derecho en la UPIICSA, y se logre el fin primordial de dicho proceso que es, que el alumno aprenda.

Toda vez que el docente juega un papel activo muy importante en ambas partes del proceso, debe antes conocer los fundamentos del mismo.

Comenzaremos por hablar del aprendizaje.

El aprendizaje ha sido conceptualizado por diversas personas de muy distintas formas, pero todas ellas acordes en que es el producto del proceso enseñanza-aprendizaje.

Veamos algunas concepciones de aprendizaje:

Aprendizaje "es cualquier cambio más o menos permanente de la conducta, producido por la experiencia".¹ (Kimble, 1961.² Tarpv 1975.³).

El aprendizaje "es el proceso en virtud del cual la experiencia o la práctica producen un cambio relativamente en la conducta".⁴

El aprendizaje "como actividad personal, reflexiva y sistémica que busca un dominio mayor sobre la cultura y sobre la solución de problemas vitales".⁵

El aprendizaje "es la actividad mental por medio de la cual el conocimiento y la habilidad, los hábitos, actitudes e ideales son adquiridos, retenidos y utilizados, originando progresiva adaptación y modificaciones de la conducta".⁶

¹ BARON/BYRNE/KANTOWITS Psicología de un enfoque conceptual Edit. Interamericana México 1985 pág. 115

² KIMBLE G. A. Hilgard and marquis Conditioning and learning 2da. New York Appleton Century Crofts 1961

³ TARPV R. M. Basic Principles of learning Glenview Illinois Scott Foresman 1975

⁴ G. MORRIS CHARLES Psicología un nuevo enfoque Edit. Prentice-Hall Hispanoamericana México 1987 pág. 190

⁵ DE MATTOS LUIZ A. Compendio de Didáctica General Edit. Kapelusz Buenos Aires Argentina 1990, pag. 144

⁶ ZEPEDA HERRERA FERNANDO. Introducción a la Psicología Edit. Logman de México 1998, pag. 176

satisfacer necesidades y una forma de mejorar y controlar las propias emociones para que construyan el aprendizaje. Por estas razones el profesor debe entender que ese proceso de aprendizaje, cuenta con muchos elementos a considerar, para lograr facilitar el aprendizaje de un alumno, y que en muchas ocasiones es un agente de importante influencia en dicho proceso, sobre todo si se entiende que cada alumno es distinto, y que para lograr resultados óptimos se debe respetar el proceso natural de aprender y asociarlo debidamente con el proceso de enseñar.

Como se mencionó no es lo mismo aprender que enseñar, y es necesario analizar a la enseñanza como un proceso, que consiste en la organización dinámica de los factores , en una secuencia más o menos planeada o sistemática.

En la actualidad no hay una relación lógica entre lo que se enseña y lo que se aprende, ya que muchas horas de clase, solo son baños que resbalan por la epidermis de los alumnos, sin provecho alguno, se intentarán comentar algunas cosas a considerar para tratar de evitar ese problema.

El proceso de enseñar es un proceso pragmático; es decir, un mecanismo por el cual se pretende alcanzar ciertos objetivos y para ello se movilizan algunos medios, organizados en una estrategia secuencial y combinada. Más específicamente, el proceso de enseñar consistirá en planear, orientar y controlar el aprendizaje del alumno.

Es importante analizar los factores que intervienen en el proceso de enseñanza, para organizarlos adecuadamente.

| | | |
|--|--|--|
| ALUMNO | MATERIA | PROFESOR |
| MOTIVACIONES | ESTRUCTURA: COMPONENTES Y RELACIONES. | SITUACION ESTIMULADORA AMBIENTAL. |
| CONOCIMIENTOS PREVIOS | TIPOS DE APRENDIZAJE REQUERIDOS | COMUNICACION VERBAL DE INSTRUCCIONES E INCENTIVOS |
| RELACION CON EL PROFESOR | ORDEN DE PRESENTACION | REALIMENTACION RELACION CON EL ALUMNO |
| ACTITUD EN RELACION A LA MATERIA | | ACTITUD HACIA LA MATERIA. |

El proceso enseñanza debe establecer una serie de acciones ordenadas y se debe comenzar por la comprobación del estado actual de alumno, en cuanto a sus conocimientos sobre el asunto, así como a sus actitudes con respecto a lo que ha de aprender, además de;

- El establecimiento de objetivos, que pueden ser: cognoscitivos, afectivos o motores, expresados en términos de conducta;
- La vivencia de experiencias indispensables, mediante la exposición a situaciones estimuladoras y a mensajes (la instrumentación de estas actividades es la principal tarea del profesor como enseñante);
- Orientación y control de las actividades, mediante un proceso de constante realimentación, es decir, evaluación formal o informal acompañada de información al alumno de sus resultados y progresos y la orientación de realización de actividades correctivas.

Lo anterior es muy importante para que el proceso de enseñanza logre su objetivo, que es enseñar al alumno, y en mucho dependerá de la instrumentación que se adopte, pues hay quienes consideran que el proceso es una verdadera "tecnología educacional".

El profesor Samuel Pfromm Netto, de la Universidad de San Paulo define así a la Tecnología Educacional:

"Tecnología de la educación es la aplicación sistemática en educación, enseñanza y adiestramiento, de principios científicos debidamente comprobados en investigaciones, derivados del análisis experimental del comportamiento y de otras ramas del conocimiento científico..."⁹

⁹ Ibid. pág. 46

Así cada profesor tomando en cuenta las consideraciones anteriores, debe buscar una relación acertada entre el proceso de aprendizaje del alumno y su proceso de enseñanza, a fin de lograr que el proceso enseñanza-aprendizaje logre el resultado final de enseñar al alumno lo que necesita aprender.

En el presente trabajo se trata de presentar una propuesta de un instrumento didáctico como los Mapas Conceptuales, que se ajusten debidamente al proceso enseñanza-aprendizaje.

1.2 TEORIAS DEL APRENDIZAJE.

Sí consideramos que una teoría es una explicación sistemática de un fenómeno determinado, tendremos que una teoría del aprendizaje es el conjunto de razonamientos que, de manera coherente y unitaria, explican los problemas relacionados con el aprendizaje.¹⁰

Las teorías del aprendizaje son muchas y las diferencias entre algunas de ellas son tan sutiles que para advertirlas claramente se necesita un dominio muy amplio de sus implicaciones conceptuales, lo que desde luego no constituye nuestro propósito.

Por tanto trataremos de establecer los elementos esenciales de las dos principales familias de teorías del aprendizaje, que son: la de las teorías asociacionistas y la de las teorías cognoscitivistas del aprendizaje.

Desde épocas muy lejanas, científicos de diferentes disciplinas se han preocupado por el estudio de problemas educativos, poniendo énfasis en investigar el proceso de aprendizaje, con la idea de encontrar el camino más corto y efectivo para lograrlo y descubrir como se lleva a cabo. Entre tantos investigadores los Psicólogos se ocupan de su estudio con gran interés, llegando a ser, hoy en día, una de las ramas más importantes de la Psicología.

Las escuelas Psicológicas actuales, que se han ocupado preponderantemente en el proceso de aprendizaje, poniendo especial énfasis en descubrir cómo se aprende son:

La escuela Conductista y Neoconductista, de la familia de las teorías Asociacionistas, que marca su comienzo después de Hull y a partir de las investigaciones de Pavlov y Thorndike. Entre los actuales neoconductistas sobresalen B.F Skinner como su máximo exponente, además de Fred S Keller, John C. Jahke y otros.

¹⁰ HEREDIA ANCONA BERTHA Manual Para La Elaboración de Material Didáctico
Edr Trillas Pág 19

ejemplo, es posible lograr que una persona mueva la pierna, contraiga la pupila o salive al escuchar una campanada, si se aparea repetidamente esa campanada con los estímulos originales.

Esta segunda forma de respuesta, sin lugar a dudas, es aprendida, puesto que es relativamente permanente y se debió a la experiencia; sin embargo, no es la más importante para las teorías asociacionistas del aprendizaje. A éstas les interesa más una tercera forma de conducta aprendida, en la que la asociación entre el estímulo y la respuesta se establece debido a las consecuencias agradables que obtiene la persona al responder.

Para las teorías asociacionistas constituye un principio fundamental el "Reforzamiento", y éste constituye la concepción esencial e implica que el ser humano y en general casi todos los organismos aprenden las conductas que les reportan consecuencias agradables, o, dicho de otro modo, las conductas que le son recompensadas. El término con el que se alude a esto, alude al reforzamiento de la asociación estímulo-respuesta que se establece cuando a ésta última le sigue una recompensa.

Sin embargo las teorías cognoscitivistas sostienen que la asociación entre estímulo y respuesta es insuficiente para explicar el aprendizaje académico, ya que implican, en primer lugar, que éste tiene que descomponerse en unidades estímulo- respuesta y en segundo, que para que haya aprendizaje, forzosamente debe haber conductas observables, ya que consideran que estas dos no son condiciones necesarias del aprendizaje académico.

Desde luego que para obviar repeticiones, analizaremos la teoría cognoscitivista del aprendizaje en el siguiente capítulo, ya que será la teoría que fundamenta el presente trabajo.

I.3 TEORIAS COGNOSCITIVAS DEL APRENDIZAJE.

Corriente opuesta a los asociacionistas son los partidarios de la teoría del campo, o teoría "Gestáltica", que explican el aprendizaje como un proceso de organización del campo de la percepción. Aparecen aquí los nombres de Koffka, Köhler, Wertheimer y Harlow, a los que cabe añadir K. Lewin que, partiendo de la teoría del campo referida a los fenómenos específicos, los considera incluidos en una "Gestalt" mayor, compuesta por el campo cognitivo del individuo.

La posición de la Psicología gestalista la anunció formalmente por primera vez el psicólogo-filósofo alemán Max Wertheimer en 1912.

La idea central del punto de vista de Wertheimer se expresa en la obra alemana Gestalt que, significa una configuración o un patrón organizado, o bien, de manera más simple, un conjunto organizado, en contraste con una colección de piezas sueltas.

La noción de que no es posible comprender una cosa mediante un estudio de sus partes constituyentes, sino sólo por medio del estudio de la totalidad, es probablemente muy antigua.

Gerder Murphy sugiere que la noción totalitaria puede hallarse en la literatura de la Grecia presocrática, ya que varios escritores propusieron la idea de que el universo podía comprenderse mejor por medio de "Leyes de disposición" o "Principios de orden, más que mediante estudio de sus bloques básicos de construcción, los elementos." ¹²

En el año de 1890 Christian von Ehrenfels, declaró que en todas las percepciones, las cualidades parecen tener una mejor representación que los objetos físicos sentidos. Un precepto tiende a conferirles a los objetos físicos de la percepción forma, configuración o significado; trata de organizar o integrar lo que ve. Comenzó a formarse una escuela de pensamiento a lo largo de las líneas seguidas en sus investigaciones y se empezó a utilizar un nuevo término "gestaltqualität", que significa aproximadamente "la calidad conferida por un patrón".

Wertheimer y sus seguidores fueron más lejos y formularon una serie de Leyes: de la percepción -Prágnaz-, de similitud, de proximidad, de cierre, de buena continuidad y de membrecía

¹² GARDNER MURPHY. Historical Introduction To Modern Psychology. Nueva York Harcourt
Brace Jovanovich 1949. Pág. 284

De acuerdo con la ley básica de Prágnaz, si se desorganiza un campo perceptual cuando lo experimenta por primera vez una persona, ésta impondrá orden en el campo de una manera predecible. La "manera predecible" sigue las otras cinco leyes.

Similitud significa que las cuestiones similares (los puntos por ejemplo) tienden a formar grupos en la percepción.

Proximidad quiere decir que los grupos perceptuales se ven favorecidos de acuerdo con la cercanía de sus partes respectivas.

Cierre significa que las superficies cerradas son más estables que las abiertas. Dibújese un un arco de 340° y pregúntesele a un observador qué es lo que se ha trazado; probablemente dirá: "un círculo". Este es un buen ejemplo de cierre, puesto que lograr un cierre es satisfactorio, puede considerarse como una alternativa a la Ley del Efecto de Thorndike.

La buena continuación está estrechamente relacionada con el cierre. Significa que, en la percepción, se tiende a continuar las líneas rectas como rectas y las curvas como tales.

De acuerdo con la ley de la membrecía, una parte simple de un todo no tiene características fijas; obtiene sus rasgos del concepto en que aparece.¹³

Por eso las teorías de la gestalt, son tan importantes en el fundamento de las teorías cognoscitivas del aprendizaje. Ya que como lo infiere Katona, que el aprendizaje acompañado de comprensión no solo mejora la retención de lo que se aprende sino que capacita mejor al que está aprendiendo para avanzar hacia el nuevo aprendizaje. Por tanto, la comprensión es importante para la transferencia.¹⁴

La transferencia es la ejecución por parte del sujeto de ciertas realizaciones que no son directamente aprendidas, sino similares en cierto sentido a las aprendidas.

Entendido el antecedente de las teorías cognoscitivas, mencionaremos que éstas se interesan en el desarrollo de habilidades que permitan al estudiante aprender ideas, conceptos, vocabulario o hechos específicos básicos para lograr una ejecución efectiva, es decir, el producto del proceso de enseñanza-aprendizaje previamente planeado y estructurado. Tal y como proponemos en el presente trabajo

¹³ BIGGE MORRIS, "Cuáles son las dos familias principales de teorías contemporáneas del aprendizaje?" en *Técnicas de aprendizaje para maestros* México Editorial Trillas, 1975, pág. 83

¹⁴ R. HILGARD ERNEST GORDON H. BOWER *Teorías Del Aprendizaje* Trillas México 1976 Págs. 286

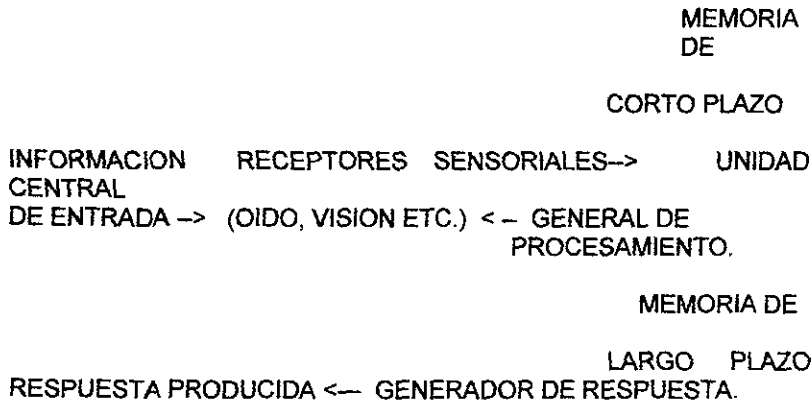
la instrumentación de una herramienta didáctica, que logre que el alumno aprenda además los nuevos conocimientos o significados que se van adquiriendo.

Las teorías además comparten el principio de la actividad constructiva del alumno en el proceso de aprendizaje. Por tanto para las teorías cognoscitivas, el aprendizaje es proceso de cambio en las estructuras cognoscitivas de la persona, es decir, en las estructuras de conocimiento del alumno.

Los teóricos cognoscitivistas parten del supuesto de que el hombre tiene la capacidad innata para diferenciar selectivamente los elementos de una información, con objeto de relacionarlos entre sí e incorporarlos a la propia estructura cognoscitiva, situando la mente humana como un sistema complejo que recibe, almacena, recupera, transforma y transmite información para aprender y solucionar problemas.

Durante el estudio de la cognición, la analogía con la computadora se comienza a utilizar, al momento de la aparición de la computadora electrónica, a mediados del siglo XX, y debido a la gran similitud de funcionamiento, se ha intentado simular la conducta humana, lo que ha desarrollado a la Psicología cognitiva, y la inteligencia artificial, con grandes elementos relacionales.

Se puede tomar el siguiente esquema a fin de entenderse mejor, cómo el ser humano procesa la información:



Modelo de la Teoría Cognitiva de M. Royer James.

Describiremos ahora los componentes, para explicar cómo se mueve la información a través de este modelo.

La información recibida es cualquier tipo de percepción sensorial que se obtiene del medio ambiente. (sensaciones).

Los receptores sensoriales son los órganos a través de los cuales se percibe la información. (órganos de los sentidos).

La estructura cognitiva, como unidad central del proceso es considerada el centro de esta unidad de procesamiento, decide la información que es digna de procesamiento completo y la que no lo es, además decide dónde debe almacenarse y dirige la recuperación y salida de la información requerida.

La memoria de corto plazo es una área de almacenamiento de capacidad limitada que acumula durante breve tiempo, la información recibida. La información que no se sigue procesando desaparece de la memoria corta después de unos quince segundos.

La memoria de largo plazo es una área de almacenamiento que tiene una capacidad y duración ilimitada, es decir, la cantidad de información que puede almacenar este tipo de memoria parece ilimitada.

y permanente, la información de la memoria de largo plazo se almacena después de organizarse y estructurarse.

La teoría cognoscitiva del aprendizaje sugiere que las estructuras del conocimiento se establecen durante el crecimiento y desarrollo del ser humano. Durante este proceso el sujeto añade información nueva a las estructuras y a veces reformula las principales.

Los generadores de respuestas son los sistemas que permiten a uno responder y comunicarse. Los sistemas vocales y nervioso motor son ejemplos de éstos.

La respuesta producida por el generador de respuesta, puede ser una palabra hablada, un movimiento o hasta un pensamiento.

Una vez definido cada componente se puede pasar a la consideración de ¿cómo? se mueve la información a través del sistema.

La información del ambiente es percibida y registrada por los sentidos y después transmitida a la unidad central de procesamiento. Algo muy interesante acerca de los sentidos es que no transmiten toda la información que perciben, pues únicamente transmiten la información que es importante y la no importante es registrada por los sentidos receptores, durante un tiempo sumamente corto; por lo cual se desvanece rápidamente, a menos que sea sometida a un proceso posterior.

La idea de que se procesa únicamente la información importante, implica que exista algún mecanismo que analiza toda la información recibida y selecciona las partes de esa información para procesarla ulteriormente. La evidencia de que se dispone indica que la unidad central de procesamiento está analizando continuamente la información percibida por los sentidos, permite que la información considerada importante pase a un procesamiento posterior y deja que se debilite la que no es importante.¹⁵

En las teorías cognoscitivistas, es donde descansa la fundamentación teórica de nuestra investigación ya que en ellas encontramos que un objetivo en el proceso enseñanza-aprendizaje es lograr que el profesor enseñe a pensar, y el alumno aprenda a aprender. Y esta idea parte de los principios derivados de la psicología cognitiva, en los que se desarrolla la idea de que la actividad del docente no reside únicamente en transmitir conocimientos o ser un facilitador del aprendizaje, sino fundamentalmente en coadyuvar a

** M. ROYER, JAMES-ALLEN G. RICHARD. *Psicología del Aprendizaje en la Educación*. Edit. Limusa. México 1980. Pág. 150-152.

aprender, es decir, en guiar la actividad constructiva de los alumnos frente al conocimiento, dándoles una asistencia adecuada a su nivel.

Por ello en dicha teoría los principios que se aplican y es menester controlar con la enseñanza y durante el proceso de aprendizaje son: Percepción, organización por configuraciones globales, comprensión, retroalimentación y establecimiento de objetivos.

Percibir es recibir impresiones sensoriales, es percatarnos de la presencia de algo (objeto físico o abstracto). No está solamente asociada a la conducta y a la actividad del sujeto, sino que es una actividad cognoscitiva específica, de confrontación, que relaciona las cualidades sensibles del objeto.

La percepción es la forma de conocer la realidad. El ser humano percibe su medio ambiente o el mundo que lo rodea viviendo, obrando y resolviendo los problemas prácticos que le impone la vida. De esta manera, el hombre pasa de la percepción involuntaria a la percepción dirigida.

Al percibir, el ser humano, no solamente "ve", sino que también "mira", no solamente "oye", sino que "escucha", y a veces, además de mirar y escuchar, observa detalladamente y atiende con cuidado.

Por medio de la percepción, el estudiante identifica y descubre el significado del objeto percibido, y lo interpreta; aunque esta interpretación se hace a nivel intuitivo.

Por tal motivo el profesor debe planear adecuadamente la presentación de estímulos en la situación de enseñanza-aprendizaje, para dirigir la percepción del alumno hacia el objeto de estudio.

Es por lo que en la propuesta de mapas conceptuales, no basta con la elaboración de los mismos, de acuerdo a los conocimientos jurídicos del contenido temático, sino que hay que poner gran interés en la organización y selección de los conocimientos que han de pasar por la percepción del alumno, de acuerdo a sus propias naturalezas.

La organización por configuraciones globales, es el análisis de cada elemento percibido y sus relaciones, para identificarlas en una estructura global

La percepción ocurre por configuraciones, es una estructura donde adquieren sentido los elementos que la integran. La organización por configuraciones globales no se constituye por haber

captado la suma de los elementos de uno y otro, sino por haber captado la estructura, que guarda una forma específica y única.

De esta forma cuando el maestro presenta al estudiante el desarrollo de un elemento determinado y lo encamina, o bien el alumno lo logra por su cuenta, para que distinga entre los hechos y las hipótesis, e identifique las conclusiones y las razones que las sustentan, estará organizando el aprendizaje por configuraciones globales.

La presentación de temas mediante configuraciones globales, permite al alumno contar con un marco de referencia para ubicar la información que recibe y percataarse de su significado dentro de un campo de conocimientos.

Los teóricos cognoscitivistas introdujeron a la teoría del aprendizaje, el concepto de meta, sustituyendo el de recompensa. El establecimiento de objetivos, equivale a la motivación, si se considera que cuando el estudiante conoce la meta o situación final que se propone la educación que recibe, se estimula su interés hacia el estudio y por ende, se logra un aprendizaje eficaz.

En la sistematización de la enseñanza, el establecimiento de objetivos constituye el paso primero y principal de la estrategia de instrucción.

La comprensión es indispensable, de acuerdo con las teorías cognoscitivistas, para que ocurra el aprendizaje; ésta se hace evidente cuando permite generalizar o extrapolar el material de estudio adquirido.

Cuando el estudiante recibe la información acerca de un contenido específico, el maestro espera que entienda lo que se le transmite y que pueda hacer uso, de alguna manera, de las ideas que contiene. Posteriormente podrá cambiar el tipo de información recibida, lo interpretará y será capaz de comparar y señalar los contrastes entre una y otra parte, dando mayor importancia a la significación que a la memorización.

La retroalimentación consiste en indicar al estudiante si fue buena o mala su ejecución y porqué implica el análisis que nos permitirá confirmar que el aprendizaje se está efectuando y que se pueden señalar y corregir los errores. Este conocimiento inmediato de los resultados, facilita la aplicación de conocimientos al exponer las pautas a seguir con respecto a las conductas que debe seguir el alumno

Por lo anterior podemos señalar que los cognoscitivistas han encontrado que la esencia del aprendizaje entraña un acto de

conocer, de comprender la situación; por tanto enfatizan la importancia de planificar y estructurar las condiciones del estímulo (situación de enseñanza) para facilitar la percepción y el entendimiento.

Las orientaciones cognoscitivistas respecto al aprendizaje, se desprendieron del estudio de diversas variables, que propiciaron algunos enunciados como los siguientes:

-Variable.- Establecimiento de objetivos.

-Enunciado.- Las actividades que se realizan con un propósito se aprenden mejor.

Los objetivos de cualquier experiencia de aprendizaje deben expresarse en términos de actividades que se puedan evaluar.¹⁶

-Variable.- El aprendizaje significativo.

-Enunciado.- El aprendizaje es significativo cuando la tarea por aprender puede relacionarse de manera no arbitraria con lo que el aprendiz sabe, con sus conocimientos previos.

-Variable.- Organización por configuraciones globales.

-Enunciado.- Presentar el contenido a aprender, organizado dentro de un contexto, favorece el aprendizaje.

-Variable.- Retroalimentación.

-Enunciado.- Propiciar al alumno datos acerca de los aciertos o las fallas de su ejecución permite la corrección de errores y favorece el aprendizaje.

Como se puede observar una de las variables de las teorías cognoscitivistas del aprendizaje, es el aprendizaje significativo, y de acuerdo a la importancia que tiene al presente trabajo, se analizará con mayor detenimiento.

Finalmente, es importante hacer la distinción entre tres tipos de aprendizaje: el cognoscitivo, el afectivo y el psicomotor.

Los procesos cognoscitivos son aquellos por los cuales adquirimos y empleamos el conocimiento; constituyen lo que la mayoría de la gente quiere decir cuando habla de aprendizaje, especialmente del aprendizaje escolar. El aprendizaje cognoscitivo dá, en consecuencia, una acumulación de información en el cerebro de quien aprende, un complejo organizado que es aludido como "estructura cognoscitiva", sin desconocer que las experiencias afectivas acompañan en poco o en mucho a las experiencias cognoscitivas.

¹⁶ Véase elaboración de Cartas Descriptivas del Curso ANUIES 10-CBFP Unidad 10-04 Organización de la actividad docente de Antonio Gago Huguét programación de cursos.

1.4 EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

La teoría de Ausubel versa principalmente sobre aprendizaje significativo. La razón por la cual nos hemos decidido a presentar su teoría (del aprendizaje significativo) es porque consideramos que es la más útil y comprensiva teoría del aprendizaje con que actualmente se cuenta, además de servir adecuadamente como sustento teórico de nuestra propuesta en el presente trabajo. Y en la ciencia hemos aprendido que debemos explotar cualquier teoría útil y responder sistemáticamente a aquellas cuestiones para las cuales se adecua la teoría.

Una gran parte de la actividad cotidiana del maestro implica emitir juicios de cuánto recuerdan y comprenden los alumnos del aprendizaje previo. Estos juicios suelen adquirir la forma de pruebas formales, exámenes o informes escolares, pero también tienen lugar cada vez que un maestro responde a una pregunta o habla de un trabajo con el alumno. El maestro debe interrelacionar a un nivel que tenga en cuenta el conocimiento previo del alumno o de la clase, y salvar dificultades depende, a menudo, de sentar la base sólida de lo que está plenamente entendido y de erigir una comprensión más firme del nuevo material a partir de aquélla.

Las investigaciones recientes toman en cuenta los procesos de la memoria y el papel activo desempeñado por los alumnos para obtener una comprensión significativa y evolutiva, tales como las teorías de procesamiento de la información que se explicitó anteriormente.

Para David Ausubel, un famoso psicopedagogo norteamericano, la enseñanza eficaz depende de arraigar firmemente materiales nuevos en conocimientos existentes:

" Si tuvieramos que resumir la psicología de Ausubel a un principio único, diríamos: Descubre lo que ya sabe el educando y enseña... en consecuencia".¹⁷

Ausubel pone el acento de su teoría, en la organización del conocimiento en estructuras y en las reestructuraciones que se producen debido a la interacción entre estas estructuras presentes en el sujeto y la nueva información, propiciando el aprendizaje significativo.

¹⁷ CASTAÑEDA YÁNEZ MARGARITA Los Medios De Comunicación Y La Tecnología Educativa. Edit. Trilox, México 1979. Pág. 41

El aprendizaje significativo, término acuñado por Ausubel (1963-1968) supone la posibilidad de atribuir significado a lo que se aprende a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de esquemas de conocimiento pertinentes para la situación de que se trate.

Estos esquemas no se limitan a asimilar la nueva información, sino que supone siempre su revisión, modificación y enriquecimiento estableciendo nuevas conexiones y relaciones entre ellos.

Coll (1998) plantea como la noción de aprendizaje significativo ha producido una nueva perspectiva en el estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje al poner de relieve el proceso de construcción de significados como elemento central del mismo; teniendo en cuenta que la significatividad es cuestión de grado, esquemas referenciales de los alumnos y los grupos, así como las distintas direcciones que la enseñanza tendrá que implantar para lograrlo.

Para Ausubel el aprendizaje significativo es la interacción de las ideas establecidas en la estructura cognoscitiva con otras nuevas en vez de formar una serie de tendencias asociativas, arbitrarias y discretas.¹⁸

El aprendizaje significativo nos conduce necesariamente a nuevos significados que van a ser integrados a las ideas contenidas en la estructura cognoscitiva, cuando el alumno relaciona intencionalmente el material potencialmente significativo a ideas establecidas y pertinentes en su estructura; él puede explotar al máximo y con eficacia los conocimientos que posee como base para incorporar, entender y fijar ideas nuevas.

El aprendizaje significativo es el resultado "de una serie de reorganizaciones sucesivas sobre lo que se percibe", es decir la interacción sustancial de nueva información con la estructura cognoscitiva personal del individuo que aprende".¹⁹

De tal manera que el aprendizaje significativo reside en que el alumno este dispuesto a aprender y que el material sea potencialmente significativo y lógico; también debe existir en la estructura cognoscitiva del alumno ideas o conceptos con los cuales se pueda relacionar la información.

¹⁸ COLL, CESAR/SOLE ISABEL, Aprendizaje Significativo y Ayuda Pedagógica Rev. Cuadernos de Pedagogía N.º 168, Barcelona España, Pág. 16

¹⁹ SPRINTHALL N. SPRINTHALL R. Y OJA SHARON (1996) Psicología de la Educación 6a edición, McGraw-Hill, Pág. 164

El verdadero aprendizaje significativo presupone tanto que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativa como que el alumno muestre disposición hacia el aprendizaje significativo. Si el alumno muestra disposición a aprender de esta forma pero el material o la tarea de aprendizaje no es potencialmente significativa, sustancial y lógica, el alumno terminará por aprender de memoria ya que no existirá relación lógica con su estructura cognoscitiva, y al contrario si el material es potencialmente significativo, pero el alumno no muestra una actitud adecuada para aprender, lo hará en forma mecánica o repetitiva.

Desde luego que esta teoría es tomada como fundamento de nuestro trabajo, ya que dá sustentos adecuados para solucionar el problema que presentan los alumnos de la materia de Principios Básicos del Derecho, quienes no logran relacionar debidamente los conocimientos estructurales de la materia referida, para estar en posibilidad de asimilar nuevos conocimientos secuenciales, ya que las formas de enseñanza se basan en la simple memorización a corto plazo.

La idea es que los alumnos logren enriquecer el significado de su experiencia, que no sólo implica pensamiento y actuación sino también efectividad.

Por ello el Maestro José Luis Ortiz Villaseñor, establece que:

"EL DOMINIO COGNOSCITIVO se encuentra representado por los siguientes elementos:

CONOCIMIENTO: Capacidad de recordar ideas, material o fenómenos previamente aprendidos.

COMPRESION: Habilidad para entender el significado del material.

APLICACION: Habilidad para hacer uso del material en situaciones nuevas y concretas

ANALISIS: Habilidad de distinguir y separar el material en sus partes constitutivas hasta llegar a conocer sus principios o elementos.

SINTESIS. Capacidad de reunir los elementos y las partes para formar un todo nuevo.

EVALUACION: Habilidad para juzgar el valor del material con un propósito determinado

DOMINIO AFECTIVO.

RECEPTIVIDAD: Sensibilización del alumno para aceptar un estímulo dado.

RESPUESTA: En donde el alumno va más allá de la simple atención, rebasando la motivación de estar solamente atento, dispuesto a recibir la información nueva activamente.

VALORACION: El alumno mostrará mayor o menor importancia a ciertos elementos, actitudes según las experiencias que haya tenido en su medio ambiente.

ORGANIZACION: El alumno clasificará aquellos valores que describan el comienzo de la construcción de un nuevo sistema, a partir de una estructura consistente.

CARACTERIZACION DE VALORES: El alumno establece una jerarquía internamente coherente; de modo que operará ya en función de esa jerarquía, es decir, logrando una forma típica de conducta.

DOMINIO PSICOMOTOR.

IMITACION: Ejecución de pasos adecuados con movimientos coordinados.

MANIPULACION: Manejo o movimiento de diferentes partes del cuerpo o herramientas en un proceso establecido.

PRECISION: Realización de movimientos sincronizados según indicaciones o especificaciones.

CONTROL: Utilización de técnicas adecuadas para el manejo de instrumentos o herramientas

AUTOMATIZACION: Actuar con naturalidad y soltura en el manejo de instrumentos y herramientas.²⁰

Con ello se trata de ayudar a los alumnos aprender a aprender, al explorar el potencial que tiene el ser humano para el aprendizaje.

²⁰ ORTIZ VILLASEÑOR JOSE LUIS Manual de Pedagogía para el Docente, Edit. Spantia Mexico D.F. 1999. Pág. 33-34

La propuesta fundamental de Ausubel se dá a partir del análisis de la situación escolar, donde pudo advertir, que la forma más común de aprender era a través de procedimientos repetitivos con el objeto de memorizar alguna información; es decir, la tarea de aprendizaje constaba de asociaciones arbitrarias de conceptos carentes de una relación sustancial o significado lógico.

Existía también la alternativa del aprendizaje por descubrimiento, donde el alumno adquiere los conocimientos por sí mismo, en otras palabras los redescubre sin darles una organización previa. No obstante Ausubel dudó de que el descubrimiento fuese una buena opción contra la memorización mecánica. Para él, la diferencia entre el aprendizaje significativo y el memorístico es lo fundamental, pues se apoya en criterios de contraposición más coherentes, debido a que este último tiene lugar cuando se da sentido o se producen relaciones no arbitrarias y sí sustanciales, entre los nuevos conceptos o nueva información y los conceptos y conocimientos existentes en el estudiante o con sus experiencias anteriores.

Por relación sustancial se entiende que esta relación se establece con algún aspecto específicamente relevante de la estructura cognitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. Otra característica del aprendizaje significativo por recepción, es que puede realizarse en función del grado creciente de complejidad, como aprendizaje de representaciones, conceptos y proposiciones.

El primero es el aprendizaje de representaciones, del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. En el sujeto existe la dotación genética y la predisposición en potencia para este tipo de aprendizaje.

En el aprendizaje de representaciones, el estímulo representa y significa la misma cosa, aparece en el primer año de vida, cuando el niño adquiere la idea general de que es posible usar un símbolo para representar cualquier significado. En pocas palabras "nombra a los objetos por su nombre".²¹

Posteriormente al adquirir ideas generales ya establecidas quedan sustentadas las bases de representaciones posteriores, ya que el sujeto podrá relacionar en forma no arbitraria y sí substancialmente una imagen o representaciones con todas las parecidas contenidas en su estructura cognoscitiva. Una representación al ser familiar para el sujeto, la aprende y retiene por periodos largos aunque el sujeto la observe una sola vez.

²¹ GARCÍA C. L. David P. Ausubel: *Maternal Didáctico Psicología UNAM 1988*. Pág. 14

Aprendizaje de conceptos.

Los conceptos se han definido como: a) una regularidad de eventos reales que se pueden describir; b) como reglas de clasificación que permiten agrupar a los objetos según cierta clase de notas;²² c) como formas lógicas que caracterizan a toda una clase de objetos agrupados por uno u otro rango,²³ o d) como respuestas comunes ante una clase de estímulos.²⁴

Los conceptos son ideas genéricas categóricas, se representan con símbolos aislados igual que los referentes unitarios. En este punto se relacionan con el aprendizaje de representaciones, siendo el aprendizaje de conceptos más complejo porque toma en cuenta los atributos o características esenciales de un concepto para distinguirlo e identificarlo de otro.

A nivel de la estructura cognoscitiva, existen muchos conceptos que son influidos unos con otros, y en consecuencia el sujeto experimenta una representación consciente de la realidad muy simplificada, esquemática, selectiva y generalizada, dando por resultado un concepto que adapta la influencia y combinación de conceptos, originando como consecuencia un aprendizaje uniforme par los integrantes de una cultura, facilitando la comunicación entre ellos. Siendo los conceptos los que hacen posible la adquisición de ideas abstractas sin que exista una idea empírica concreta, ya sea para servir de soporte de afianzamiento a la asimilación y al descubrimiento de conceptos nuevos.

La adquisición de conceptos se puede obtener mediante dos formas:

La formación de conceptos se presenta en etapas preoperacional y consiste en abstraer los atributos de criterio e identificación de una clase de eventos y objetos.

La asimilación de conceptos se presenta después de los años preescolares, en donde se adquieren a partir de la definición del significado de la palabra concepto, no es necesaria la representación de objetos o eventos, ya que los atributos de criteno son abstractos.

De acuerdo con lo anterior los conceptos se obtienen en general más eficiente y rápidamente con el transcurrir de la edad. Como

²² L. BORNE EKSTRAND; Y R. DOMINOWSKY *Psicología del Pensamiento* Edit. Trillas, Mexico 1975

²³ ROLF OERTER *Psicología del Pensamiento* Edit. Herder, Barcelona 1975

²⁴ I. BLAUBERG, P. KOPNIN, I. PANTIN *Breve Diccionario Filosófico* Edit. Sapiens, Buenos Aires 1972

consecuencia de las operaciones cognitivas que intervienen en la adquisición de conceptos significativos los cuales se desarrollan hasta que el sujeto se acerca a la adolescencia.

Aprendizaje de proposiciones.

Novak señala "que las proposiciones son dos o más conceptos ligados en una unidad semántica".²⁵

Este tipo de aprendizaje se ocupa de los significados e ideas expresadas por grupos de palabras combinadas en proposiciones u oraciones y consiste en captar el significado de nuevas ideas.

El nuevo significado de la nueva idea compuesta depende de dos condiciones:

A.- Se debe generar una proposición combinando o relacionando otras palabras individuales, donde cada una de ellas represente un referente unitario.

B.- Que al combinar las palabras individuales, sea de tal manera que la idea resultante sea más que la suma de los significados de las palabras que la componen.

Por lo tanto el aprendizaje de proposiciones consiste, en una idea compuesta que se expresa en forma de oración y que contiene los significados denotativo y connotativo de las palabras con sus funciones sintácticas y sus relaciones".²⁶

El resultado será la interacción de la nueva proposición, relacionándose con el contenido de las ideas establecidas y pertinentes en la estructura cognoscitiva.

En el desarrollo del aprendizaje significativo, la nueva información se enlaza con los conceptos que forman la estructura cognoscitiva del sujeto; pero este enlace constituye un proceso dinámico en el que tanto la nueva información como el concepto que existe en la estructura cognoscitiva resultan alterados de alguna manera. Para subrayar este aspecto, Ausubel denomina concepto integrador al concepto pertinente que existe en la estructura cognoscitiva. La relación de la nueva información con un integrador pertinente en el aprendizaje significativo, es el proceso de integración.²⁷

²⁵ NOVAK, J. D. y GOWIN, D. B. (1988) *Aprendiendo a aprender*. España, Martínez Roca

²⁶ DAVID P. AUSUBEL *Psicología Educativa. Un punto de vista Cognitivo*. Edit. Trillas, México 1968

²⁷ DAVID P. AUSUBEL, JOSEPH D. NOVAK, HELEN HANESIAN *Psicología Educativa*. Editorial Trillas, México. Pág. 275

La teoría de la Asimilación es el punto central del planteamiento de Ausubel sobre el aprendizaje significativo y se lleva a cabo mediante tres formas o modalidades diferentes:

Aprendizaje Subordinado.

Se produce cuando las nuevas ideas se relacionan subordinadamente con ideas relevantes (inclusores) de mayor nivel de abstracción, generalidad e inclusividad. Se genera, pues, una diferenciación progresiva de los conceptos existentes en varios de nivel inferior de abstracción (de las ideas más generales a las más concretas).

La eficacia de la inclusión radica cuando las ideas se establecen adecuadamente en la estructura cognoscitiva de la siguiente manera:

- Ofrece una relación directa y específica para tareas nuevas posteriores de aprendizaje.
- Poseen suficiente poder explicativo para poder entender detalles factuales que de otro modo serían arbitrarios, pero potencialmente significativos.
- Dando suficiente estabilidad intrínseca para proporcionar un afianzamiento firme de los significados que se aprenden por primera vez.
- Organizando nuevos hechos relacionados a un tema en común, integrando los componentes del material nuevo con el que ya existe.

Cuando el nuevo material deriva conocimientos establecidos en la estructura cognoscitiva, o solo los apoya, se presenta la inclusión derivativa.

La inclusión derivativa se presenta cuando el material de aprendizaje es comprendido como un ejemplo específico de un concepto establecido en la estructura cognoscitiva.

Comúnmente los nuevos significados se adquieren por un proceso de inclusión correlativa. Aquí el nuevo material de aprendizaje es una extensión, elaboración, modificación o limitación del material previamente aprendido.

Aprendizaje Supraordenado

El proceso es inverso al subordinado o proceso de diferenciación progresiva, en el que los conceptos relevantes (inclusores) existen en la estructura cognoscitiva son de menor grado de abstracción, generalidad e inclusividad que los nuevos a aprender. Así, los conceptos ya adquiridos se reorganizan por un proceso que va de abajo hacia arriba generando una reconciliación integradora entre los rasgos o atributos de varios conceptos para elaborar otro más general.

En este tipo de aprendizaje el material nuevo tiene una relación supraordinada, cuando se aprende una proposición inclusiva que puede abarcar varias ideas ya establecidas. Este tipo de aprendizaje es relativamente raro, debido a que los libros de texto y los profesores suelen introducir primero las proposiciones más generales e inclusivas para posteriormente exponer ejemplos, limitaciones, extensiones y elaboraciones; presentándose cuando se razona en forma inductiva o cuando el material esta organizado inductivamente.

Aprendizaje Combinatorio.

Consiste en la relación, de una forma general, de nuevos conceptos con la estructura cognoscitiva ya existente, pero sin producirse la inclusión (subordinación o supraordenación).

En este caso una proposición potencialmente significativa no se puede relacionar con ideas superordinadas o subordinadas específicas de la estructura cognoscitiva del alumno, pero es relacionable con un fundamento amplio de contenidos generalmente relevantes de tal estructura. Son combinaciones de ideas anteriormente aprendidas que pueden relacionarse en forma intencional con antecedentes amplios de contenidos generales pertinentes en la estructura cognoscitiva. La relación se dá en virtud de su congruencia general con el contenido conjunto.

Debido al amplio contenido general de éste aprendizaje, puede adquirir proposiciones en forma intencionada con antecedentes amplios de contenidos generales.

La nueva idea está en relación con las ideas establecidas o existentes en la estructura cognoscitiva, pero no es más inclusiva ni más específica que éstas. Ya que existen algunos atributos comunes entre la idea nueva e ideas establecidas.

La organización de la estructura cognoscitiva está en forma jerárquica, por lo que la mayor parte del aprendizaje también se dá en forma jerárquica, así como la organización y retención de éste, es decir, se aprenden primero las ideas generales, abstractas e inclusivas y posteriormente los detalles

Anteriormente se estableció que se aprende al desarrollar estructuras significativas y se conoce cuando se comprenden significados; también se explicó el proceso de asimilación, ahora es necesario profundizar en el proceso de comprender.

En el aula, buscar un aprendizaje significativo implica intentar que el alumno comprenda la estructura de la unidad temática, es decir los hechos, las ideas fundamentales, los conceptos y sus relaciones. Quien enseña, facilitará este proceso si identifica y aclara los aspectos claves o ideas afianzadoras del tema y se asegura de que estos elementos se desarrollan seriamente, ya que constituyen una base firme tanto para el aprendizaje actual como para el aprendizaje futuro.

El aprendizaje significativo es un proceso comprensivo que requiere de memorización comprensiva (ubicación o almacenamiento en una red de significados) que no puede obtenerse con el aprendizaje repetitivo-memorístico y es más eficaz porque involucra tanto la adquisición y retención como a la recuperación.

Como ya se habrá podido deducir de lo mencionado anteriormente, para que el aprendizaje sea realmente significativo se requiere que la reciente información esté vinculada de modo no-arbitrario ni al azar, pero sí substancialmente con lo que el alumno ya sabe.²⁸

Además es importante la disposición del alumno por aprender y la naturaleza de los materiales y contenidos del aprendizaje.

Hablar de lo sustancial (no al pie de la letra) quiere decirse que un mismo concepto o proposición puede expresarse de manera sinónima y seguir transmitiendo un idéntico significado; mientras que, "naturaleza de los materiales" implica el alcance potencial o lógico inherente al contenido de aprendizaje. Lo potencial o lógico se convierte en real o psicológico al transformarse en un contenido nuevo diferenciado e idiosincrático dentro del sujeto que aprende

Al no existir arbitranidad entre la ideas nuevas y las ya existentes, el nuevo significado se protege de la interferencia

Dada la relación del nuevo conocimiento con las ideas preexistentes y particulares, la recuperación se vuelve un proceso menos arbitrario y más sistemático.²⁹

²⁸ DIAZ BARRIGA FRIDA Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo México 1998 Mc Graw-Hill Pág. 22

²⁹ GARCIA C L DAVID P AUSUBEL "Material didáctico Edif. Psicología 1988 Pág. 16-28

El aprendizaje significativo presupone tanto que el alumno manifieste una actitud de aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria o no al pie de la letra. Así pues, independientemente de cuánto significado potencial sea inherente a la proposición particular, si la intención del alumno consiste en memorizar arbitraria y literalmente (como una serie de palabras relacionadas caprichosamente), tanto el proceso de aprendizaje como los resultados del mismo serán mecánicos y carentes de significado. Y, a la inversa, sin importar lo significativa que sea la actitud del alumno, ni el proceso ni el resultado del aprendizaje serán posiblemente significativos si la tarea de aprendizaje no lo es potencialmente, y si tampoco es relacionable, intencionada y sustancialmente, con su estructura cognoscitiva.³⁰

Ausubel insiste demasiado en el requisito de usar materiales introductorios de mayor nivel de abstracción, generalidad e inclusividad, de lo que se pretende enseñar, con la meta de propiciar el aprendizaje significativo; pero también se puede activar los conocimientos previos (y a veces resulta más fácil y eficaz), mediante otro tipo de estrategias de instrucción, como son los mapas conceptuales.

En la instrumentación de esta estrategia didáctica se debe tomar en cuenta uno de los elementos de la teoría de Ausubel poco comprendidos, como es el concepto de organizador avanzado.

La característica predominante que Ausubel atribuyó al organizador avanzado fue que debía ser más general y más abstracto que la información a seguir y que eso debía servir para facilitar el aprendizaje significativo del nuevo material.

"El elemento crítico de un organizador avanzado es que sirve para enlazar la nueva información que se aprenderá con los conceptos existentes en la estructura cognoscitiva. Rara vez los investigadores han tomado en cuenta la índole de la estructura cognoscitiva del que aprende y la significatividad potencial del nuevo material que se aprenderá

No es probable que un organizador avanzado pueda ser escrito para aprender palabras sin sentido o para enlazar la nueva

³⁰ DAVID P. AUSUBEL, JOSEPH D. NOVAK, HELEN HANESIAN. *Psicología Educativa. Punto de Vista Cognoscitivo*. Tallas, 2da. Edición, Pág. 48

información que no pueda ser relacionada con cualquiera de los conceptos de quien aprende. Por esta razón hemos decidido por insistir en el "enlace" o en la función de vinculación de los organizadores avanzados a los cuales se le conoce como "puentes cognoscitivos". Estos son pequeños segmentos de material de aprendizaje que suministran al estudiante la guía para que pueda emplear los conceptos que posee en su estructura cognoscitiva para aprender significativamente. También pueden auxiliarlo para encontrar los conceptos claves en el nuevo material e, igualmente, si en éstos hay una relación de supraordinación o de subordinación con los que ya posee.³¹

Siempre que se trata de elaborar la instrumentación de una herramienta didáctica, se deben tomar en cuenta los fundamentos de la teoría de Ausubel, y poner una gran atención en la cuestión motivacional del alumno, y para ello incorporar a dicha herramienta los siguientes elementos:

El establecimiento de objetivos.- Ya que las actividades que se realizan con un propósito se aprenden mejor.

La materialización de los sustentos teóricos del aprendizaje significativo. Ya que cuando la tarea por aprender puede relacionarse de manera no arbitraria con los conocimientos previos se asegura el aprendizaje.

La organización por configuraciones globales. Ya que presentar el contenido a aprender organizado dentro de un contexto, favorece el aprendizaje.

La retroalimentación. Ya que proporcionar al alumno datos acerca de los aciertos o las fallas de su ejecución permite la corrección de errores e incrementa el aprendizaje.

Araujo propone de acuerdo a la teoría de Ausubel, cuatro pasos para incorporar y mejorar el aprendizaje significativo.

-"El material debe tener contenidos con sentido. Esto es el contenido potencial del material, debe ser no arbitrario y sustancial con la estructura cognoscitiva y tener un contenido lógicamente significativo.

-Aplicar instrucciones anticipadas Como contenido introductorio, claro y estable relevante e inclusivo, del material que se va a enseñar

³¹ JOSEPH D. NOVAK "El proceso de aprendizaje y la efectividad de los métodos de enseñanza" tomado de Perfiles Educativos 1 de julio-agosto-septiembre de 1978. Pág 1031 (Traducción de Serafín Zamora Briones, revisión técnica de Fernando García Cortés)

-Delimitar las relaciones entre ideas generales, resaltando similitudes y semejanzas e incluyendo incompatibilidades reales o aparentes.

-Programar los materiales en una serie jerárquica y una instrucción anticipada con el material respectivo.³²

Echitía y Martín proponen que para mejorar el aprendizaje significativo, se debe tomar en cuenta la interacción social entre alumnos y de estos con el profesor.

-Especificar los objetivos instruccionales de cada lección. Es importante tener claro los objetivos que se persiguen en cada momento.

-Seleccionar el tamaño del grupo más apropiado para cada lección, de acuerdo a la edad de los alumnos, al tiempo, a los medios y a la capacidad de cada alumno.

-Tomar en cuenta la heterogeneidad de los alumnos de cada grupo.

-Conducir la clase de tal forma que los miembros de cada grupo estén juntos, y se puedan ver mutuamente para compartir e intercambiar ideas y materiales.

-Proporcionar materiales apropiados y/o sugerencias de como llevar adelante la tarea, siempre adaptando los materiales a sus necesidades.

-Explicar a los alumnos la tarea u objetivo grupal y el tipo de estructura cooperativa que se esta usando.

-Observar las interacciones entre alumnos con el objeto de conocer que problemas se presentan para trabajar cooperativamente.

-Intervenir como consejero cuando el grupo se enfrente a problemas y para proporcionar a cada uno, aquellas habilidades que le permitan intervenir mejor en el trabajo cooperativo.

-Evaluar los trabajos de grupo, tanto desde el punto de vista global como lo que ha aportado cada uno de los miembros en forma individual.³³

³² ARAUJO B. J. /CHAUDWIK Tecnología Educativa. Edit. Kapelusz Buenos Aires Argentina 1988 pag 24-26

³³ COLL CESAR PALACIOS, J.A. MARCHESI A. Desarrollo Psicológico y Educación. Edit.

Más adelante, en su capítulo correspondiente, se instrumentará la herramienta didáctica propuesta en este trabajo, y en donde se realizará de forma concreta los fundamentos teóricos anteriormente expresados.

Los mapas conceptuales serán la herramienta didáctica que se sustente en la teoría del Aprendizaje Significativo que se ha tratado anteriormente, para dar solución al problema planteado.

Si consideramos que el aprendizaje es público y que la institución educativa ha propuesto un programa de estudios que debe ser desarrollado para lograr un determinado conocimiento y que la otra parte del proceso enseñanza-aprendizaje es buscar algunos medios organizados en una estrategia secuencial, para planear, orientar y controlar el aprendizaje del alumno, entonces el mapa conceptual lo cumple, toda vez que las personas piensan mediante conceptos y que el aprendizaje de conceptos consiste en formar representaciones para identificar atributos generalizados a los nuevos ejemplos y discernir entre los ejemplares y los que no lo son. También el uso de conceptos superiores, coordinados y subordinados y de sus atributos críticos y variables del concepto por aprender, permitirá que los alumnos definan con claridad éstos, en su estructura cognitiva.

En los mapas conceptuales se facilita al alumno la comprensión de conceptos básicos firmes, ya que es una representación gráfica que ayuda a los alumnos y al maestro a ver los vínculos entre conjuntos de conceptos afines. Herramienta además en la cual, el docente puede averiguar la comprensión o incomprensión del alumno e interrelacionar la participación de ambos en la construcción de materiales de alto nivel de abstracción, generalidad e inclusividad, que sirvan de base cognitiva, que posibiliten arraigar nuevos conocimientos.

Como el aprendizaje significativo pone su acento en la organización del conocimiento en estructuras y en la reestructuración que se produce debido a la interacción entre estructuras presentes en el sujeto y la nueva información, se considera que el mapa conceptual será la herramienta didáctica que cumpla tal fin.

CAPITULO II.

II.1 MAPAS CONCEPTUALES.

En este capítulo intentaremos establecer las ideas generales que nos permitan entender que son los mapas conceptuales, sus antecedentes, fundamentación, elaboración y manejo, ya que son la herramienta que como propuesta se presentará para resolver el problema que encuentran los alumnos de la materia de Principios Básicos del Derecho, al perder la relación entre los conocimientos de la materia antes referida y los conocimientos secuenciales posteriores, dando como resultado que el aprendizaje sea únicamente memorístico y de corto plazo.

Los mapas conceptuales son muy importantes en nuestro trabajo, dado que se intentará fundamentar su aplicación a la materia de Principios Básicos del Derecho, y lograr que con su adecuado manejo, los alumnos sean capaces de generar aprendizajes significativos que les permitan tener estructuras cognitivas adecuadas, que posibiliten la asimilación de conocimientos jurídicos secuenciales posteriores.

Por ello será siempre importante que en la creación de los mapas conceptuales, se tomen en cuenta los elementos a desarrollar en este capítulo, pues aportarán fundamentos básicos que ayuden a los alumnos y maestros a trabajar con conciencia razonada de su actuar diario y no únicamente con buenos propósitos.

Los mapas conceptuales pueden apoyar tanto al docente como al alumno en el proceso de construir y compartir los conocimientos, contextualizando el enseñar a pensar y el aprender a aprender, toda vez que presentado el contenido de un conocimiento no arbitrario y sí substancial, a través de mapas conceptuales, el docente, permitirá que el alumno ya con las posibilidades estructurales cognitivas, construya sus propios mapas conceptuales, y así desarrollar la propuesta de Ausubel sobre la forma en que construyen los individuos sus significados propios e idiosincráticos.

Los mapas conceptuales, tal como los definen sus dos más grandes exponentes en este campo, Novak y Gowin, son un instrumento educativo que permite elaborar una representación de relaciones entre conceptos en forma de proposiciones, los mapas conceptuales son también un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones, los cuales se sustentan en la teoría del aprendizaje del conocimiento.

Es importante resaltar que los mapas conceptuales son una forma de visualizar los conceptos y jerarquizar las relaciones entre ellos.

"Mientras la mayoría de los seres humanos tienen mala memoria para el recuerdo de detalles específicos, su capacidad de recordar imágenes visuales específicas es acusada...el trazado de mapas conceptuales tiene un gran potencial para aprovechar esta capacidad humana de reconocer dibujos e imágenes que facilitan el aprendizaje y el recuerdo".³⁴

El mapa conceptual es una técnica creada por Joseph D. Novak, quien lo presenta como estrategia, método y recurso esquemático.³⁵

Estrategia: "procuramos poner ejemplos de estrategias sencillas pero poderosas en potencia, para ayudar a los estudiantes a aprender y para ayudar a los educadores a organizar los materiales objeto de este aprendizaje".³⁶

Método: "La construcción de los mapas conceptuales como método para ayudar a los estudiantes y educadores a captar el significado de los materiales que se van a aprender".³⁷

Recurso: "Un mapa conceptual es un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones".³⁸

De acuerdo con Novak y Gowin, los mapas conceptuales tienen por objeto representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones; una proposición consta de dos o más términos conceptuales unidos por palabras para formar una unidad semántica. En su forma más simple, un mapa conceptual constaría tan solo de dos conceptos unidos por una palabra enlace para formar una proposición; ejemplo " el cielo es azul" representaría un mapa conceptual simple que forma una proposición válida referida a los conceptos "cielo y azul".

La elaboración de mapas conceptuales es una técnica destinada a poner de manifiesto conceptos y proposiciones.

³⁴ CASTAÑEDA YAÑEZ MARGARITA, Los Medios de Comunicación y La Tecnología Educativa Edt Trillas, México 1979 Pag 48

³⁵ NOVAK JOSEPH D. Mapas Conceptuales Edt Narcea Madrid España 1991 Pág 31-47

³⁶ NOVAK JOSEPH & GOWIN D F "Aprendiendo a aprender" Edt Martínez Roca Barcelona España 1988 Pág 19

³⁷ Ibid Pág 26

³⁸ Ibid Pág 26

Es indudable que en el proceso de elaboración de mapas conceptuales podemos desarrollar nuevas relaciones conceptuales, en especial si, de una manera activa, tratamos de construir relaciones proporcionales entre conceptos que previamente no considerábamos relacionados, de tal manera que algunos profesores que elaboran mapas conceptuales señalan que a menudo se dan cuenta de nuevas relaciones y, por consiguiente de nuevos significados, en este sentido la elaboración de mapas conceptuales puede ayudar a fomentar la creatividad del sujeto.

Ya que los mapas conceptuales constituyen una representación explícita y manifiesta de los conceptos y proposiciones que posee una persona, permite a profesores y alumnos intercambiar puntos de vista sobre la validez de un vínculo proposicional determinado, o darse cuenta de las conexiones que faltan entre los conceptos y que sugiere la necesidad de un nuevo aprendizaje.

Con frecuencia comprobamos que los mapas conceptuales, debido a que contienen representaciones exteriorizadas de proposiciones, son instrumentos adecuados para poner de manifiesto las concepciones equivocadas.

El término concepción equivocada se utiliza generalmente para referirse a una interpretación no aceptada de un concepto. El significado que se expresa no es, sin embargo, una concepción equivocada para la propia persona que posee el concepto, sino un significado funcional. Por esta razón, en parte, las concepciones equivocadas son extraordinariamente estables y pudiera parecer que el mismo conjunto de conceptos se pueda representar mediante dos o más jerarquías válidas.

Los mapas conceptuales dirigen la atención, tanto al alumno como al profesor, sobre el reducido número de ideas importantes en las que debe concentrarse en cualquier tarea específica de aprendizaje. Un mapa conceptual también puede hacer las veces de mapa de carreteras donde se muestren algunos de los caminos que se pueden seguir, para conectar significados de conceptos de forma que resulten proposiciones.

Una vez que se ha completado una tarea de aprendizaje, los mapas conceptuales proporcionan un resumen esquemático de todo lo que se ha aprendido.

Debemos tomar en consideración que antes de construir mapas conceptuales o árboles del conocimiento que existen muchas maneras para introducir estos como estrategias didácticas, no obstante se hace necesario significar que existen requisitos previos que el alumno

II.2 ANTECEDENTES.

Es indudable que para hablar de los antecedentes de los mapas conceptuales, tenemos que hacer alusión a las teorías del aprendizaje que se desarrollaron anteriormente, pues los mapas conceptuales como una herramienta didáctica no son producto de buenas intenciones, sino de ideas concretas que se fundamentan en conocimientos sistematizados.

Como negar que los mapas conceptuales son el resultado concreto de las teorías asociacionistas del aprendizaje, en donde la teoría de la Gestalt, aporta las primeras bases para lograr que el conocimiento se genere a través de estructuras cognitivas, que permitan ser la base para enlazar posteriores conocimientos secuenciales. O de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel quién contrasta el aprendizaje maquinal con el otro proceso de importancia, el "aprendizaje significativo", que permite que esquemas e imágenes de acontecimientos pasados, como lo aportan los mapas conceptuales, se almacenen en la memoria a largo plazo, que es esencialmente de duración y dimensión ilimitada.

Ausubel señalaba que siempre hay grandes reservas de almacenamiento de memoria sin utilizar, y las huellas memorísticas, una vez firmemente establecidas, duran toda la vida. Nuestros fallos de memoria son fallos de atención o de recuperación, no pérdida de la memoria. Además de los esquemas de imágenes, la memoria a largo plazo tiene conceptos que son una forma de condensar significados. Un concepto es una clase de objetos (como un edificio) o una noción general (como libertad) que pueden definirse formalmente en términos de sus principales atributos. En la vida cotidiana, no obstante, un concepto normalmente se desarrolla mediante la acumulación de la experiencia de casos positivos o negativos. Nuestra comprensión de ese concepto se estructura observando qué encaja y qué no encaja en esa etiqueta específica. Además la memoria larga episódica es como si también contáramos con una memoria larga semántica compuesta por los conceptos que hemos desarrollado. Estos esquemas conceptuales también tienen impresiones memorísticas asociadas que se reúnen pensando en el concepto.

El aprendizaje significativo tiene lugar cuando intentamos dar sentido a nuevas informaciones o nuevos conceptos creando vínculos con nuestros conjuntos existentes de conceptos y conocimientos factuales, o con experiencias previas.

Ausubel establece que los maestros pueden facilitar el aprendizaje significativo apelando a lo que denomina Organizadores

Previos. Se trata de resúmenes iniciales presentados en una forma que proporciona marcos de referencia que vinculan los conceptos y relaciones. Ausubel afirma que tener ese marco por adelantado ayuda a los alumnos a ver dónde encajará después la información más detallada. Llamando la atención con anticipación hacia los conceptos y sus interrelaciones; para el alumno debería ser claro que es necesario un aprendizaje significativo.

Como se puede observar Ausubel ya establecía ideas importantes de aparición de los mapas conceptuales, sin embargo fue con Joseph Novak con quien se habla de los mapas conceptuales, ya que esta idea fue su creación, con la finalidad de liberar y enriquecer la educación a través de desarrollar la noción de aprender, lo que implican el aprendizaje humano, la naturaleza del conocimiento y cómo se construye nuevo conocimiento.

A muchos alumnos no sólo les resulta difícil establecer conceptos básicos firmes, sino que tampoco ven claramente los vínculos entre conjuntos de conceptos afines, por ello Joseph Novak, recomienda el empleo de mapas conceptuales para ayudar a los alumnos a estudiar dichas relaciones.

Novak señala de qué modo puede el maestro averiguar en gran medida la comprensión o incomprensión de un alumno mediante la discusión y el examen atento de un mapa conceptual.

Las palabras vinculantes y la posición de los conceptos en el árbol jerárquico pueden ser especialmente reveladoras. Los alumnos necesitan práctica para llegar a usar eficazmente esta técnica, pero una vez adquirida es probable que no prospere su primer intento ante un nuevo mapa conceptual. Novak sugiere que hay que estimular a los alumnos a hacer dos versiones: hacer la segunda obliga a una consideración activa del significado de las palabras vinculantes y de las posiciones de los óvalos. Así mismo un mapa conceptual puede ser un instrumento muy útil para hacer resaltar ideas afianzadoras dentro de una estructura que también puede actuar como organizador previo. Más aún, ofrece una manera de evaluar la comprensión en oposición al recuerdo factual.

No es difícil entender que los mapas conceptuales adquieran su antecedente de una serie de conocimientos científicos, que se han venido desarrollando con el propósito, todos ellos, de buscar soluciones a los problemas de aprendizaje y su conocimiento mismo, y que desde la aparición de la relación estímulo-respuesta de los conductistas, ya se abre a luz, la necesidad de instrumentar herramientas didácticas que materialicen esas ideas, todas importantes,

en favor del aprendizaje que permita al alumno tener una mejor comprensión de su realidad a fin de modificarla.

Cada una de las teorías que se analizaron con anterioridad, nos muestra que de una u otra forma, Novak tuvo que considerar los conocimientos de las diferentes teorías y asimilando unas y contrastando otras logró desarrollar una herramienta que sustentará las bases firmes de las teorías cognoscitivas del aprendizaje, pero asociadas a la objetividad de las teorías conductistas, para la creación de los mapas conceptuales.

La fundamentación de los mapas conceptuales la encontramos en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, quien refiere sobre la forma en que los individuos construyen sus significados propios e idiosincráticos.

Recordando que para Ausubel el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se enlaza con los conceptos pertinentes que existen ya en la estructura cognoscitiva del que aprende. Y que los mapas conceptuales servirán de herramienta a tal fin.

El sustento depende de los trabajos presentados por Novak para quien el aprendizaje no es sinónimo de cambio de conducta, como postulaban los primeros conductistas, sino que él entiende que el aprendizaje humano conduce a un cambio en el significado de la experiencia, por lo que éste no únicamente implica pensamiento y actuación, sino muy importante tomar en cuenta también, a los sentimiento y el aspecto afectivo, pues posibilitan el enriquecimiento de la misma.

Dado que las personas piensan mediante conceptos, los mapas conceptuales son muy útiles para ponerlos de manifiesto y así razonar mejor. Por ello es muy importante considerar a uno de los fundamentos más importante de los mapas conceptuales el "concepto".

Se mencionó anteriormente que según H. Schunk Dale, el aprendizaje de conceptos consiste en formar representaciones para identificar atributos, generalizarlos a los nuevos ejemplos y discernir entre los ejemplares y los que no lo son. De tal manera que en la enseñanza de estos conceptos se requiere identificar atributos, generalizarlos a las nuevas instancias y distinguir estas de las no instancias.

El uso de conceptos superiores, coordinados y subordinados, y de sus atributos críticos y variables del concepto por

aprenderará que los alumnos definan con claridad estos en su estructura cognitiva.

En el conocimiento de los conceptos para el aprendizaje significativo, se deben abordar los siguientes elementos:

- Intensión del concepto,
- Extensión,
- Posición Jerárquica,
- Término y,
- Convenciones.

La intención (con "s") de cualquier cosa señala la fuerza, la vehemencia, la nota característica de algo; de ahí se desprende que el aprendizaje de conceptos intención se refiere a las propiedades características del concepto, las que lo definen. Así enseñar la intención significa proporcionar una regla o un enunciado en que se describan las características que definen a la clase y caracterizan a cada uno de sus miembros.

Estas características se denominan atributos críticos o propiedades definitorias, porque atienden a los aspectos pertinentes de una situación; a los rasgos distintivos que hacen que un objeto, valor o evento, sea lo que es y no otra cosa.

La extensión del concepto consiste en presentar al alumno un conjunto de elementos (o una muestra representativa de ellos) sobre los cuales se puede aplicar el criterio enunciado por la definición.

Con frecuencia nos inclinamos erróneamente a pensar que hemos adquirido un concepto cuando somos capaces de verbalizar el enunciado que lo define. Evidentemente, uno de los indicios del dominio es la comprensión de la definición; pero no es suficiente, porque generalmente lo que el alumno aprende es a "memorizar palabras ordenadas de una cadena verbal".

El término, la expresión que designa al concepto es importante porque facilita la comunicación y fusiona en un solo nombre toda la serie de experiencias que se tienen con los diferentes miembros de una clase: manejar el término implica el manejo conjunto de la generalización y la discriminación.

Desde el punto de vista de la enseñanza, son importantes aquellos aspectos del término que permitan que éste sea aprendido en forma significativa; esto es, la etimología, la sinonimia y la antonimia.

La posición jerárquica es un concepto que se refiere a la ubicación del mismo dentro de una estructura del conocimiento, y al establecimiento de sus relaciones con los conceptos vecinos.

Cuando la enseñanza de un concepto implica el aislamiento total de éste, el concepto pierde parte de su significado. El conocimiento de un concepto incluye el conocimiento de su posición en una estructura cognoscitiva.⁴⁰

Novak explica que la construcción de nuevos conocimientos comienza con la observación de conocimientos o de objetos a través de los conceptos que ya poseemos. Donde un acontecimiento es cualquier cosa que suceda o pueda provocarse, mientras que un objeto, es algo que existe y se puede observar. Cabe la posibilidad de que ambos, uno u otro: acontecimiento y objeto, sean de origen natural o creados por los seres humanos; el término concepto, se le entiende como una regularidad en los acontecimientos o en los objetos, que se designan mediante algún término.

El conocimiento no es algo que se descubre como la beta de una mina, sino algo que se trabaja, siempre bajo la participación del individuo que es quien aporta sus propios conceptos gracias a que tiene la capacidad innata de percibir regularidades, de inventar, reconocer y aplicar símbolos para designar y comunicar dichas regularidades a través de un lenguaje. Por ello es oportuno realizar una distinción entre conocimiento y aprendizaje, ya que no son la misma cosa, el aprendizaje es personal e idiosincrático; el conocimiento público y compartido.

Así habrá que observar que los mapas conceptuales, como un resumen esquemático de lo aprendido, también son un medio de negociación pues, para aprender el significado de cualquier conocimiento se requiere entablar un diálogo, intercambiar, contribuir, y a veces llegar a un compromiso; sin embargo, como se señaló, en ningún momento se pretende un aprendizaje compartido; pero el significado, si se puede acordar con alguien, discutir, tratar, convenir. Esto es fundamental pues implica que las partes participen y no sólo el profesor llene un depósito de conocimientos.

Con base en las características propias de los mapas conceptuales, Ontoria⁴¹ destaca importantes repercusiones en el ámbito afectivo-racional de la persona, pues dependiendo del protagonismo que

⁴⁰ CASTAÑEDA YAÑEZ MARGARITA. Análisis de aprendizaje de conceptos. Editorial Trilias 1985 Pág. 17-29

⁴¹ ONTORIA PEÑA A. BALLESTEROS A. CUEVAS M. C. GIRALDO L. MARTIN I. MOLINA A. RODRIGUEZ A. Y VELEZ U. 1997. Mapas Conceptuales: una técnica para aprender. 7a edición España. Narcea. Pág. 32

se otorgue al alumno, la atención y aceptación prestada a sus aportaciones y el aumento de su éxito en el aprendizaje, favorecerá el desarrollo de su autoestima.

La "estructura cognitiva y los mapas conceptuales"⁴², la asimilación del conocimiento humano a una estructura espacial de tipo eclidiano ha dado lugar a la representación, en términos gráficos, de dicha estructura mediante esquemas bidimensionales o mapas. En el ámbito de la educación científica el interés por este tipo de representaciones es múltiple. En primer lugar la consideración del conocimiento previo del sujeto como una importante variable del aprendizaje ha estimulado considerablemente la aplicación de este tipo de herramienta; en el marco estricto de la teoría de Ausubel, como recurso didáctico y medio de ayuda al estudio en el de las preconcepciones, o marcos alternativos, como instrumento para caracterizarlas o para identificar componentes de ese conocimiento previo que pueden interferir en la construcción. En segundo lugar, la reconocida influencia del conocimiento conceptual en la resolución de problemas ha hecho de dichos mapas un recurso para identificar diferencias en la estructura cognitiva pero además, pueden ser utilizados como tratamiento didáctico para, procurar mejorar la organización del conocimiento conceptual e intentar influir positivamente en la efectividad de la solución de problemas.

Puede encontrarse en la literatura una considerable variedad de esta forma de representación del conocimiento que ha sido obtenida empleando, a su vez, una amplia gama de procedimientos o técnicas, sin embargo, sistematizar dicha colección de tipos de mapas recurriendo a dos criterios de clasificación, que pueden enunciarse en forma interrogativa en los siguientes términos: ¿ que se pretende presentar con ellos ? ¿ cual es su contenido?. En relación con el primer criterio, los mapas pueden pretender reflejar bien la estructura de la disciplina, así como la estructura cognitiva del sujeto.

El segundo criterio permite encuadrar los mapas, al menos en tres categorías los de contenido estrictamente conceptual, los de contenido conceptual/proposicional y los de contenido estrictamente proposicional. A modo de ejemplo diremos que las representaciones de la estructura cognitiva obtenidas mediante técnicas de asociación de palabras se incluyen con el primer grupo, en tanto las obtenidas a través de entrevistas u otras técnicas sensibles a la elucidación del significado forman parte del segundo grupo.

⁴² LOPEZ RUPEREZ FRANCISCO Los Mapas Conceptuales y la Enseñanza en el Aprendizaje de la Física. Revista de educación No. 295 Edit. Centro de publicación de MEC Madrid España 1991 Pág. 385

Es indudable por tanto, que los mapas conceptuales son la materialización real de representar relaciones significativas entre conceptos, que resulten una serie de reorganizaciones sucesivas sobre lo que se percibe, es decir, la interacción sustancial de nueva información con la estructura cognoscitiva personal del alumno que aprende. Así los mapas conceptuales permiten el proceso de asimilación que refiere la teoría de Ausubel, porque el alumno enlaza conceptos con estructuras cognoscitivas previas, subordinada, supraordenada o combinatoriamente.

Desde luego que a los mapas conceptuales se les otorga la función de lograr que el alumno comprenda el contenido de la unidad temática, es decir, los hechos, las ideas fundamentales, que como un esquema, le permitirá almacenar a largo plazo una red de significados, que a su vez interrelacionará con otros contenidos de conocimiento formando nuevas estructura cognoscitivas.

Pero además los mapas conceptuales son un herramienta objetiva que permite manejar los contenidos de forma no arbitraria y sí sustancial, como lo refiere la teoría de Ausubel, que permitirán al alumno interactuar con el grupo y el profesor, y arrojando sus disposiciones y afectos en dicho proceso.

Por último, al estar activamente el alumno trabajando con los mapas conceptuales logrará aprender a aprender, y como consecuencia de ello, contará con estructuras de conocimiento sólidas y significativas que permitan relacionar positivamente los conocimientos secuenciales posteriores.

Los mapas conceptuales sirven para negociar significados, ya que para aprender el significado de cualquier conocimiento es preciso dialogar, intercambiar ideas, compartir experiencias y a veces llegar a un compromiso de un constructo nuevo.

II.3 ELABORACION.

La elaboración de mapas conceptuales es una técnica destinada a poner de manifiesto conceptos y proposiciones.

El mapa conceptual es un instrumento o medio y es preciso relacionarlo con los fines a los que sirve y si se supedita: como todo medio, el valor del mapa conceptual depende de la meta que ayuda a lograr y su eficacia al respecto; la pretensión de eficacia nos enfrenta al contexto, como complejo de circunstancias reales que condicionan el proceso y resultado de la educación. según esto es una técnica concreta

que puede ser adecuada en una determinada situación y no serlo en otra, aunque se mantengan las mismas metas.

El mismo Novak explicita los fundamentos teóricos del mapa conceptual cuando aclara que se trata de una proyección práctica de la teoría del aprendizaje de Ausubel. Desde la perspectiva más amplia del modelo de la teoría general de la educación, en el cual los supuestos acerca del aprendizaje constituyen un capítulo en donde el mapa conceptual concuerda con un modelo de educación:

-Centrado en el alumno y no en el maestro.

-Que atienda el desarrollo de destrezas y no se conforme sólo con la repetición memorística de la información por parte del alumno.

-Que pretenda el desarrollo armónico de todas las dimensiones de la persona, no solamente las intelectuales.

Los mapas conceptuales como resumen-esquema son un recurso para presentar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones. Estas pueden ser explícitas o implícitas. Los mapas conceptuales también proporcionan un resumen esquemático de lo aprendido y ordenado de una manera jerárquica. El conocimiento está organizado y representado en todos los niveles de abstracción, situando los más generales e inclusivos en la parte superior y los más específicos y menos inclusivos en la parte inferior.

El mapa conceptual es un caso concreto de esquemas, pues presenta las siguientes características:

-Organización del conocimiento en unidades o agrupaciones holísticas, es decir, que cuando se activa uno de los ejemplos, también se activa el resto.

-Segmentación de las representaciones holísticas en subunidades interrelacionales.

-Estructuración serial y jerárquica de las representaciones. En los mapas conceptuales resalta sobre todo la jerarquización, de la misma manera que no tiene en cuenta como característica importante la ordenación temporal.

De igual manera coincide con los esquemas respecto a los procesos de memorización donde

La codificación de la información representada por sus cuatro procesos básicos: selección, abstracción, interpretación e integración se asemeja a los mapas conceptuales que buscan también la información más relevante, para la creación de esquemas o estructuras también relevantes. Siendo necesario un proceso de selección de la información, pasando por la extracción de los elementos más significativos mediante el proceso de abstracción, y procediendo a la interpretación con la intención de favorecer la comprensión de la información o para hacer inferencias de acuerdo con la idea que tenga el individuo. Finalmente el proceso de integración consiste en la creación de un nuevo esquema o en la modificación de uno existente.

El mapa conceptual puede ser un instrumento muy útil, si se elabora debidamente, para hacer resaltar ideas afianzadoras dentro de una estructura que también puede actuar como organizador previo. Más aún ofrece una manera de evaluar la comprensión en oposición al recuerdo factual.

Es recomendable dibujar los mapas conceptuales varias veces porque el primero que se construye, puede tener algún defecto, de igual manera puede resultar conveniente hacerlo más atractivo, para que tenga mayor valor educativo, pegándoles fotos o dibujos que representen los conceptos clave e ilustrar así acontecimientos y objetos específicos.

Los mapas conceptuales son una técnica destinada a poner gráficamente de manifiesto proposiciones jerárquicamente enlazadas; pero a demás buscar desarrollar, de una manera activa, nuevas proposiciones, en especial entre conceptos que previamente no considerábamos relacionados. De esta manera, si bien los mapas conceptuales no son una representación completa de los conceptos y proposiciones relevantes que el alumno conoce, sí constituye un enfoque factible a partir del cual trabajar el aprendizaje, reconociendo y valorando el cambio en el significado de las experiencias de la persona.

Desde luego que la mejor manera de alabar los mapas conceptuales, es conociendo sus elementos, que será el siguiente desarrollo de nuestro trabajo.

II.4 ELEMENTOS DE LOS MAPAS CONCEPTUALES.

⁴³ AVELEYRA A (JUNIO 1999) Curso de Fomento y Derecho Industrial Mexico Universidad Iberoamericana
 Documento www URL <http://www.sis.uia.mx/~proind/mapa-conceptuales.htm>

Tres son los elementos fundamentales o palabras que constituyen el punto de partida para hacer un mapa conceptual: concepto, palabra enlace y proposición.

Se entiende por concepto una regularidad en los acontecimientos o en los objetos que se designan mediante algún término.

Cabe aclarar que el acontecimiento, es cualquier cosa que sucede o puede provocarse. Y objeto es cualquier cosa que existe y se puede observar.

También se dice que el concepto es una palabra o término que manifiesta una regularidad en los hechos, acontecimientos, objetos, ideas, cualidades, animales... El concepto incluye hechos, objetos, cualidades, animales, plantas... Como criterio clarificador decimos que "conceptos" son los que en gramática se consideran nombres, adjetivos y pronombres.

Se incluyen también "expresiones conceptuales", que están formadas por varias palabras (por ejemplo "mapas conceptuales", "animal tropical", "relaciones sociales", "ciencias sociales"...).

Los conceptos hacen referencia a acontecimientos que son cualquier cosa que sucede o puede provocarse y a objetos que son cualquier cosa que existe y se puede observar.

Los conceptos son según Novak, desde la perspectiva del individuo, las imágenes mentales que provocan en nosotros las palabras o signos con los que expresamos regularidades. Esas imágenes mentales tienen elementos comunes en todos los individuos y matices personales, es decir, nuestros conceptos no son exactamente iguales, aunque usemos las mismas palabras.

Al construir los mapas conceptuales, los conceptos o términos conceptuales deben quedar enmarcados en una elipse.

La(s) palabra(s) enlace(s) son las que unen dos conceptos y pueden ser todas las que no sean conceptos. Se llama palabra enlace, porque sirve para unir los dos conceptos y nos dice el tipo de relación que existe entre ellos.

Son palabras enlace el verbo, la proposición, la conjunción, el adverbio es decir, todas palabras que no sean conceptos

La proposición es una frase que consta de dos o más conceptos unidos por palabra enlace La frase, que es una unidad con

un significado determinado, o unidad semántica se llama proposición.

Esta se encuentra estructurada por dos o más términos conceptuales (conceptos) unidos por palabras (palabras-enlace) para formar una unidad semántica siendo la expresión más pequeña que tiene valor de verdad, puesto que se afirma o se niega algo de un concepto.

Como se puede observar estos tres elementos permiten la creación de los mapas conceptuales, con los fundamentos que anteriormente se establecieron.

Sin embargo Hay que referirse a la vertiente más importante del mapa conceptual, la interna, pues el gráfico sólo es una manifestación de una estructura mental de conceptos y proposiciones. Esta vertiente es la que permite calificar a los mapas conceptuales como una técnica cognitiva y relacionaria con el aprendizaje significativo.

II.5 REPRESENTACION DE MAPAS CONCEPTUALES.

El mapa conceptual es una esquema gráfico y consiste en un entramado de líneas que se unan en distintos puntos que son los conceptos.

Se utilizan dos elementos gráficos: elipse u óvalo y la línea.

La disposición de las elipses y las líneas configuran el mapa conceptual.

Los conceptos se colocan dentro de la elipse

Las palabras enlace se escriben sobre o junto a la línea que une los conceptos.

Según Antonio Ontoria Peña ⁴⁴, algunos elementos técnicos propios del mapa conceptual son:

-En cada elipse se escribe un solo concepto o expresión conceptual.

-Las palabras enlace pueden ser varias e, incluso, las mismas, depende de la frase

⁴⁴ ONTORIA PEÑA ANTONIO ANAMOLINA RUBIO Los Mapas Conceptuales en el Aula
Editorial Magisterio Del Rio De La Plata Argentina 1977 Pág. 47

CAPITULO III. ESTRUCTURA Y
PROBLEMATICA DEL APRENDIZAJE DE LA
ASIGNATURA DE PRINCIPIOS BASICOS DE
DERECHO.

CAPITULO III. ESTRUCTURA Y PROBLEMÁTICA DEL APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA DE PRINCIPIOS BÁSICOS DE DERECHO.

La asignatura de Principios Básicos del Derecho, es una materia que se imparte en la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas, que es un plantel del Instituto Politécnico Nacional.

El Instituto Politécnico Nacional, fué creado por decreto presidencial, por el General Lázaro Cárdenas, con la idea de apoyar el crecimiento económico de México y a partir de su creación, el instituto se propuso la tarea de crear diversas unidades interdisciplinarias que cumplieran con sus fines. Así es como el 31 de agosto de 1971, fué aprobada por decreto presidencial la creación de la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA), centro educativo de nivel superior.

En la UPIICSA la misión ha sido la formación académica de profesionistas interdisciplinarios en las áreas de Ingeniería Industrial, Administración Industrial, Ciencias de la Informática e Ingeniería en Transporte. Líderes tanto a nivel nacional como internacional, convencidos de su compromiso con el país y con un gran sentido de responsabilidad, iniciativa y espíritu de servicio; así como formar integralmente al personal mediante actividades de docencia, investigación y proyección social.

En la UPIICSA la educación se mantiene en un proceso permanente de innovación y dinamismo acorde con los avances científicos y tecnológicos, generados por los rápidos cambios que experimenta el entorno económico, social, productivo y cultural de México y el entorno mundial.

Con la fundación de la UPIICSA, en el IPN se establece la Licenciatura en Administración Industrial, que se caracteriza por su enfoque interdisciplinario, pues se incluyen en el currículum asignaturas que también se imparten en la Carrera de Ingeniería Industrial y Ciencias de la Informática, así como una considerable dosis de conocimientos, en una proporción equilibrada de porcentajes:

-Ciencias Básicas y Matemáticas 17%

- Ciencias de la Administración 19%
- Administración Aplicada 47%
- Ciencias Sociales y Humanísticas 17%

La Licenciatura en Administración Industrial tiene como objetivo General, formar profesionales con un enfoque interdisciplinario, integral y emprendedor, capaces de crear y dirigir empresas, mediante la aplicación de sistemas y de modelos estratégicos en base a la investigación y desarrollo de proyectos innovadores que les permitan incursionar favorablemente en la solución de sus problemas en este orden económico nuevo, a fin de que sean productivas y competitivas dentro de los ámbitos nacional e internacional.

El perfil del egresado de la licenciatura es:

- Administrador interdisciplinario, visionario, emprendedor, competitivo flexible e integral.
- Auditor y consultor administrativo para diagnosticar el funcionamiento de las empresas y hacer propuestas de mejora.
- Investigador, promotor y administrador del desarrollo tecnológico.
- Integrador del elemento humano, administrando el marco genérico que permite su desarrollo eficaz dentro de las empresas.
- Neutral-equilibrador en las distintas relaciones de las empresas conforme a la normatividad.
- Diseñador y operador de los modelos de mejora continua que involucren la aplicación de tecnologías de planeación y evaluación de productividad y calidad, en el contexto nacional e internacional de la norma ISO-9000-NMX-CC.
- Diseñador de modelos administrativos, financieros y económicos en base a criterios matemáticos y tecnológicos
- Desarrollador de proyectos mercadológicos y de comercialización de bienes y servicios, a nivel local, regional, nacional e internacional

El perfil del egresado considera la dinámica de los cambios requeridos por las tendencias de globalización económica, en cuanto a su contexto económico, político, social, científico y tecnológico, de conformidad con las políticas nacionales de desarrollo, del sector productivo, social y el educativo.

Dentro del mapa curricular de la Licenciatura en Administración Industrial, plan 1998,⁴⁵ se establecen las siguientes asignaturas:

-PRIMER SEMESTRE: Administración Integral, Contabilidad Financiera, Investigación Científica Y tecnológica, Principios Básicos del Derecho, Introducción a la Informática, Cálculo Diferencial, Comunicación Profesional.

-SEGUNDO SEMESTRE: Organización y Sistemas Administrativos, Contabilidad de Costos, Principios de Mercadotecnia Moderna, Derecho Mercantil, Informática Administrativa, Integración y Matemáticas Financieras, Procesos Industriales I, Aplicación de Procesos Industriales I.

-TERCER SEMESTRE: Comportamiento Organizacional, Contabilidad Administrativa, Economía de la Empresa, Derecho Social, Informática Administrativa II, Probabilidad, Procesos Industriales II, Aplicación de Procesos Industriales II.

-CUARTO SEMESTRE: Planeación y Control Estratégico, Presupuestos, Administración de Personal, Macroeconomía, Derecho Fiscal, Estadística, Procesos de Manufactura, Sociedad y Ética Profesional.

-QUINTO SEMESTRE: Dirección Estratégica, Estudio de los Impuestos, Derecho Internacional, Estructura Productiva de la Economía Mexicana, Informática Administrativa III, Álgebra Lineal, Seguridad Industrial, Innovación y Transferencia de Tecnología.

-SEXTO SEMESTRE: Gestión de Negocios, Administración Financiera I, Relaciones Laborales, Comercio Internacional, Administración de Operaciones I, Investigación de Operaciones, Control de los Procesos, Sistemas de Fabricación

-SEPTIMO SEMESTRE: Auditoría y Consultoría Administrativa, Administración Financiera II, Administración de

⁴⁵ Tomado de 'Mapa Curricular de la Carrera de Administración Industrial de la UPIICSA plan de estudios 1998

Remuneraciones y Evaluación de Personal, Investigación y Análisis de Mercado, Administración de Operaciones II, Investigación de Operaciones II, Sistemas de Mejora Continua.

-OCTAVO SEMESTRE: Seminario de Desarrollo Empresarial, Formulación y Evaluación de Proyectos, Desarrollo de Capital Intelectual, Mercadotecnia Integral, Administración de la Tecnología, Optativas Profesionales, Modelos de Aseguramiento de la Calidad.

La materia de Principios Básicos del Derecho, es una asignatura teórica, que se imparte en el primer semestre de la carrera de Administración Industrial, cuyo objetivo es que el alumno al finalizar su curso identifique y explique las situaciones jurídicas concretas y las confrontará con el Derecho Correspondiente en el ámbito de la empresa.

En la fundamentación de la asignatura se establece que es indudable que toda ciencia tiene una serie de principios que siendo el fundamento de la misma, constituyen también la base para el entendimiento de los aspectos particulares de dicha ciencia. El Derecho no es la excepción, por lo que la materia que se ha denominado Principios Básicos del Derecho, constituye la estructura sobre la cual descansan los cursos que el estudiante de licenciatura en administración habrá de desarrollar en el área jurídica.

Los requisitos de esta materia son requisitos esenciales para tener la posibilidad de cursar con éxito las demás materias jurídicas del plan de estudios, pero además pretende que el futuro profesionista cuente con elementos fundamentales, para entender situaciones jurídicas concretas, de diversa índole en el desarrollo de su vida profesional.

La presente asignatura en relación con la vinculación que tiene con otras, cabe decir que en forma consecuente se vincula en forma directa y esencial con la totalidad de las asignaturas jurídicas contenidas en el plan de estudios de la Licenciatura de Administración Industrial, toda vez que es la estructura sobre la que descansa la conceptualización de todo el Derecho.

En cuanto a la vinculación colateral o indirecta de esta asignatura, apoya a diversas materias, que si bien no son estrictamente jurídicas, si tienen una relación directa con este ámbito, tal sería el caso de Recursos Humanos, Economía, en lo que se refiere a la conceptualización del Estado y su actuación en el ámbito interno y externo, Finanzas en cuanto a la conceptualización del contrato y acto jurídico

En cuanto se refiere a las directrices metodológicas, esta asignatura, sin dejar a un lado la exposición verbal del profesor, contempla la participación bastante dinámica de los alumnos, pues deberán llevar actividades tales como lectura y comentarios verbales y escritos de texto, investigación bibliográfica y sobretodo la elaboración de documentos jurídicos, donde el alumno aplique los conocimientos adquiridos.

En cuanto al contenido de la materia, se puede consultar en el anexo correspondiente, que contiene el programa de estudios.

III.1 EL CONOCIMIENTO JURIDICO.

El conocimiento es público y compartido y por lo tanto se tienen que establecer una serie de métodos para poder acceder a él.

El conocimiento jurídico se desarrolla a través del estudio de la ciencia del Derecho, que como toda ciencia debe establecer una sistematicidad de las tesis individuales para legitimar su pretensión.

La unidad sistemática es lo primero que eleva el conocimiento a rango de ciencia.

La sistematización proporciona un criterio para ver lo apropiado de las generalizaciones usadas en la explicación científica.

La sistematicidad es la marca de calidad por excelencia de una ciencia.

En inglés, Whewell fue el primero en utilizar el vocablo científico ⁴⁶, por ello no es raro ver que la ciencia como una institución constituye un acontecimiento muy reciente y sólo hasta el siglo XX la profesión de la ciencia ha venido a compararse en importancia con las profesiones mucho más antiguas eclesiásticas y jurídicas.

El Derecho por tanto es una ciencia que tuvo una aplicación desde la antigüedad, aunque con diferente tratamiento.

Como señala el maestro Mario Bunge ⁴⁷ "la ciencia es un estilo de pensamiento y de acción: precisamente el más reciente, el más universal y el más provechoso de todos los estilos".

⁴⁶ BERNAL JOHN D. La Ciencia de la Historia. México: Nueva Imagen, 1979. Pág. 32

⁴⁷ BUNGE MARIO. La Investigación Científica. Editorial Aneel. México. 1976. pág. 39

De esta forma debe entenderse que la ciencia del Derecho resume su propio estilo de pensamiento y comienza a establecer el conocimiento a partir de su célula más pequeña como lo es la norma, asumiendo un método inductivo, que va de lo particular a lo general.

Así la norma se puede entender como un precepto, es decir, orden, disposición o mandato, que una persona en una posición legitimada y de mayor jerarquía, envía a otra persona para que manifieste un comportamiento externo, con el propósito de que ésta última lo lleve a cabo.

Como se puede ver la norma es la más pequeña unidad que permite que los grupos sociales se organicen y controlen.

El maestro Hans Kelsen define a la norma como un esquema de explicitación conceptual. El acontecimiento externo que, por su significación objetiva constituye un acto conforme a derecho o contrario a derecho.⁴⁶ De tal forma que todo acontecimiento encerrado en el sistema de la naturaleza, solamente se entiende como jurídico, o conforme a Derecho o contrario a él, a través de una norma.

Al ser la norma un esquema de explicitación conceptual, tenemos que asumir que su integración se formula a través de conceptos, que son tan importantes como elemento de los mapas conceptuales.

En todo el conocimiento jurídico se intenta crear la norma a través de una estructura, que permite relacionarse fácilmente con las proposiciones a que se refieren los mapas conceptuales. Ya que los elementos estructurales de la norma jurídica son: el supuesto jurídico o hipótesis normativa, la consecuencia jurídica y la imputación.

El supuesto jurídico o hipótesis normativa, es un conjunto de condiciones de necesaria realización para la aplicación de una consecuencia jurídica, de tal forma que a través de este primer elemento estructural se puede encuadrar cualquier manifestación externa de la voluntad de las personas, a fin de aplicarles un control de premio o sanción, con la consecuencia jurídica.

La consecuencia jurídica, es un juicio de valor que los grupos sociales asumen y aplican como un resultado a la realización de una adecuación de conducta de una persona a una hipótesis normativa,

⁴⁶ HANS KELSEN: Teoría Pura del Derecho. Universidad Nacional Autónoma de México México 1983. Pág. 17.

Por ello se establece en el conocimiento jurídico que solamente la norma jurídica se aplicará a las personas, y si se involucra en ello una cosa o un animal, sólo se podrá aplicar regulación jurídica a partir de una relación entre personas.

También el Derecho considera muy importante en su esfuerzo de sistematización regular la relación por virtud de la cual una persona puede exigir de otra una determinada conducta o comportamiento, que lo ubique como acreedor, frente a un deudor, llamada "obligación". Y es esta institución la que permite que las personas de un grupo social puedan crear sus propios preceptos conductuales.

Por último el Derecho establecerá una serie de normas que regulen la relación de los distintos organismos internacionales como una parte de la realidad social.

Como se puede observar el conocimiento jurídico, que se desarrolla a través de la Ciencia del Derecho, permite por su propia naturaleza la aplicación de los mapas conceptuales para lograr aprendizajes significativos, pues se adecua muy bien a los elementos de elaboración de la herramienta didáctica propuesta.

Por otro lado si se observa el contenido temático de la materia de Principios Básicos del Derecho, en él se pretende establecer una base de conocimiento sistematizado, que permita servir de estructura de conocimiento para facilitar la asimilación y comprensión de conocimientos consecuentes de las demás materias del área de Derecho en la UPIICSA.

III.2 PROBLEMÁTICA DEL APRENDIZAJE DE LA MATERIA DE PRINCIPIOS BÁSICOS DEL DERECHO.

La problemática a que se enfrenta el aprendizaje de la materia de Principios Básicos del Derecho, es la pérdida de relación de los conocimientos de ésta materia en la seriación de las otras asignaturas de las academias de derecho de la UPIICSA, es decir, los conocimientos que se adquieren por medio del proceso enseñanza-aprendizaje, de la materia analizada, no permiten generar una estructura cognitiva que sirva de base a los conocimientos de las otras materias, que son consecuente de ése primer antecedente.

Es por ello que los estudiantes que cursan las materias de Derecho Mercantil, Derecho Social, Derecho Fiscal y Derecho Internacional, carecen de una relación sustancial en sus conocimientos de la materia de Principios Básicos del Derecho y su materia en curso; no obstante que dicha relación es necesaria, ya que los conocimientos

de la materia inicial, son base necesaria para entender los tópicos de las materias posteriores, toda vez que las instituciones jurídicas que sean analizadas como células de conocimiento, servirán de fundamento a la existencia de otras instituciones generales.

Desde luego que si el conocimiento es general y público, y el proceso enseñanza-aprendizaje es propio de cada persona, entonces debemos analizar que es lo que pasa en el aprendizaje de la materia de Principios Básicos del Derecho.

En el proceso enseñanza-aprendizaje, como se ha sustentado anteriormente, participan tanto los estudiantes como los maestros, éstos últimos al realizar su actividad organizada y sistematizada tendiente a presentar de una forma clara y provechosa el conocimiento jurídico, buscan que el alumno reproduzca el contenido de ese conocimiento tal y cual ellos lo transmitieron.

El maestro por tanto se convierte en el sujeto activo y transmisor del conocimiento, dejando al alumno como un sujeto receptor de dicha información, que al cumplir con la reproducción del conocimiento mismo, se entiende cumplidor del proceso de aprendizaje.

Así los maestros buscan las técnicas didácticas más cómodas a fin de facilitar a los alumnos un conocimiento memorístico y a corto plazo.

Por ello es que se utiliza de manera muy frecuente el proyector de acetatos, que es un aparato eléctrico que muestra luminosamente las hojas de un texto; que facilita la labor docente en el espacio áulico, pero que no proporciona ninguna ventaja de aprendizaje significativo al alumno, ya que el contenido del material no es sustancial y sí arbitrario. Y por tanto el alumno solo asiste a clase a enterarse del contenido temático y posteriormente intenta memorizar, para efectos de aprobar su examen.

El alumno que es el otro sujeto que interviene en el proceso enseñanza-aprendizaje, por su parte, adopta técnicas de estudio que no le representen, según su idea, ningún esfuerzo inescasario y aplica ejercicios de lectura que le lleven a identificar las definiciones más importantes de las instituciones jurídicas, para memorizarlas y poderlas reproducir al momento del examen; sin llegar a la comprensión de dichos conceptos, ni ubicarlos en la estructura de un todo o tener la idea de la posición que guarda frente a otras instituciones jurídicas.

Lo anterior produce que el alumno al llegar al aprendizaje de sus materias secuenciales de Derecho, tenga grandes problemas de relación en sus conocimientos, ya que no "recuerda" nada de los conocimientos de la materia de Principios Básicos del Derecho que son

base de conocimiento de éstos últimos. Y no recuerda nada porque el alumno únicamente adquirió conocimientos memorísticos a corto plazo, que nada tienen que ver con su realidad, con su significación, su comprensión y que por tanto, no pudieron crear una estructura cognoscitiva necesaria para asimilar nuevos conocimientos jurídicos posteriores.

Por lo anterior es conveniente analizar el proceso enseñanza-aprendizaje y cambiar lo necesario a fin de lograr aprendizaje significativo, que permita organizar el conocimiento en estructuras y en las reestructuraciones que se producen debido a la interacción entre estas estructuras presentes en el sujeto y la nueva información. Y posibilitar el atribuir significado a lo que se aprende a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de esquemas de conocimiento pertinentes para la situación que se trate.

Así como el maestro Araujo ⁴⁹ propone de acuerdo a la teoría de Ausubel, cuatro pasos para incorporar y mejorar el aprendizaje significativo.

-El material debe tener contenidos con sentido. Esto es el contenido potencial del material. Debe ser no arbitrario y sustancial con la estructura cognoscitiva y tener un contenido lógicamente significativo

-Aplicar instrucciones anticipadas. Como contenido introductorio, claro y estable relevante e inclusivo, del material que se va a enseñar.

-Delimitar las relaciones entre ideas generales, resaltando similitudes y semejanzas e incluyendo incompatibilidades reales o aparentes.

-Programar los materiales en una serie jerárquica y una instrucción anticipada con el material respectivo.

Nosotros consideramos que el mapa conceptual, como herramienta didáctica podrá beneficiar el proceso enseñanza-aprendizaje para generar aprendizaje significativo.

III.3 INSTRUMENTACION DE MAPAS CONCEPTUALES EN LA MATERIA DE PRINCIPIOS BASICOS DEL DERECHO.

⁴⁹ ARAUJO B. J./CHAUDWIK Tecnología Educativa, Editorial Kapelusz Buenos Aires Argentina 1988 Pág 24-26

Debido a la pérdida de relación en los conocimientos de la materia de Principios Básicos del Derecho y las materias secuenciales posteriores. Y debido a que los alumnos requieren de una herramienta didáctica que les permita generar aprendizajes significativos, para no aprender memorísticamente y a corto plazo; lo que les permitirá generar una estructura cognoscitiva que fundamente la asimilación de conocimientos secuenciales posteriores, es que se propone la instrumentación de mapas conceptuales en la propia materia.

La mejor manera de enseñar a los alumnos a aprender significativamente es ayudándoles en forma explícita a que vean la naturaleza, la relación y el papel de los conceptos, que son básicos en el conocimiento jurídico, tal como existen en sus mentes y como existen fuera, en la realidad o instrucción oral o escrita. Antes de presentar una forma concreta de enseñar la elaboración de los mapas es necesario tomar en consideración las siguientes ideas:

- Los mapas contienen un número pequeño de conceptos e ideas.
- Hay que comprender previamente el significado de los conceptos.
- Los mapas son jerárquicos, o sea, que los conceptos más generales deben colocarse en la parte superior del gráfico y los más específicos en la parte inferior.
- Es necesario aislar conceptos y palabras enlace y darse cuenta de que desempeñan diferentes funciones en la transmisión del significado.
- Los mapas conceptuales presentan un medio de visualizar conceptos y relaciones jerárquicas entre los mismos.
- Los mapas son instrumentos poderosos para observar los matices en el significado que el alumno le otorga a los conceptos que se incluyen en su mapa, revelando con claridad la organización cognitiva del sujeto.
- Finalmente elaborando un ejemplo que nos muestre la importancia que tiene cada uno de los elementos en la construcción de un mapa conceptual

Trataremos de proponer la mejor forma de elaboración de mapas conceptuales en la materia de Principios Básicos del Derecho, en nuestro siguiente capítulo

CAPITULO IV PROPUESTA DE
ELABORACION DE MAPAS CONCEPTUALES
APLICADOS A LA ENSEÑANZA DE LA
MATERIA, PRINCIPIOS BASICOS DEL
DERECHO

CAPITULO IV PROPUESTA DE ELABORACION DE MAPAS CONCEPTUALES APLICADOS A LA ENSEÑANZA DE LA MATERIA, PRINCIPIOS BASICOS DEL DERECHO.

En este capítulo estableceremos algunas consideraciones importantes en la elaboración de mapas conceptuales, aplicados a la materia de Principios Básicos del Derecho.

En el proceso de elaboración de mapas conceptuales participan los docentes y los alumnos interactuando a través del conocimiento jurídico.

Por un lado los profesores deben explicar a través de sus distintas técnicas pedagógicas los contenidos temáticos a sus alumnos, de tal manera que éstos puedan manejar con facilidad el conocimiento jurídico, para poder ejercitar la realización y comprensión de los mapas conceptuales.

Por otro lado también los profesores deben enseñar a los alumnos los procesos de creación de mapas conceptuales, ya que sería muy difícil para un estudiante, que desconoce ésta herramienta didáctica, crearla y hacer uso de ella.

Desde luego que el presente trabajo puede servir para que los docentes y alumnos aprendan un procedimiento de elaboración de mapas conceptuales, si se toma en cuenta lo establecido en capítulos anteriores, en donde se desarrolló plenamente los fundamentos de la herramienta didáctica propuesta.

Cabe recordar que la elaboración de mapas conceptuales puede llevar a una persona a que se desespere, ya que puede haber errores en las primeras elaboraciones; sin embargo corresponde al docente y al alumno tomar interés personal que le motive a esta tarea tan benéfica para desarrollar aprendizajes significativos.

También es muy importante en la elaboración de mapas conceptuales que el contenido temático sea sustantivo y no arbitrario, es decir, permitir al alumno que de acuerdo a su propia realidad y capacidad, el conocimiento tenga algún aspecto específicamente relevante de su estructura cognoscitiva, además de permitir también al alumno que el conocimiento que puede quedar estructurado en proposiciones, se pueda establecer de manera sinónima y no necesariamente al pie de la letra.

IV.1 ELABORACION DE MAPAS CONCEPTUALES EN LA MATERIA DE PRINCIPIOS BASICOS DEL DERECHO.

Para elaborar los mapas conceptuales en la materia de Principios Básicos del Derecho, se debe tomar en cuenta lo siguiente:

-El maestro indicará a los alumnos (después de proporcionar el material bibliográfico correspondiente) la explicación del término "concepto" como elemento de los mapas conceptuales, ilustrándolo con varios ejemplos.

-De la misma forma explicará la palabra enlace, como elemento también de los mapas conceptuales, ilustrando al alumno con diversos ejemplos, que tengan relación con sus propias experiencias.

-El maestro explicará la importancia de la relación de un concepto y la palabra enlace, y el resultado de esa relación que es la proposición. Y de igual forma ilustrarla con ejemplos.

-El maestro debe buscar que los alumnos comprendan como es que el conocimiento jurídico, puede quedar estructurado esquemáticamente en conceptos, que unidos por palabras enlace, forman proposiciones; elementos todos que le faciliten ubicar, cambiar, estructurar, desestructurar, un conocimiento con sus demás partes, permitiéndole al alumno darse cuenta que un determinado conocimiento puede formar parte de un todo que lo sustente y que lo contiene.

-El maestro debe explicar al alumno que el conocimiento que por medio de un esquema está comprendiendo, le facilitará crear estructuras de conocimiento que le permitan asimilar posteriores conocimientos jurídicos que requieren de bases cognitivas previas.

-El maestro debe explicar al alumno como se jerarquizan y ordenan los mapas conceptuales, para lograr que el conocimiento sea sistematizado, ya sea de lo particular a lo general o bien de los general a lo particular.

-El maestro debe explicar a los alumnos que los mapas conceptuales pueden relacionarse cada uno de acuerdo a los contenidos temáticos de la materia y que se puede optar por crearlos por institución jurídica o por tema.

-El maestro debe interactuar con los alumnos en la creación de los mapas conceptuales

-El maestro debe revisar los mapas conceptuales creados por los alumnos a fin de que sirvan como retroalimentación, en los aciertos y los errores.

-El alumno debe considerar que la elaboración de mapas conceptuales no es la única vía de aprendizaje, ya que requiere el conocimiento de los conceptos, palabras enlace y proposiciones jurídicas, que serán contenido de la herramienta didáctica.

-El alumno debe poner de su parte todo el interés necesario para lograr comprender el conocimiento jurídico explicado por el maestro.

-El alumno debe practicar permanentemente la elaboración de sus mapas conceptuales, después de comprender el contenido temático de su materia.

-El alumno debe comparar sus mapas conceptuales con los que hayan elaborado sus compañeros y su maestro a fin de comprender que el conocimiento debe ser general y sistematizado, pero que tiene una significación distinta en cada persona.

-El alumno debe interactuar con sus compañeros y el maestro en la creación y revisión de los mapas conceptuales.

-Finalmente el maestro y el alumno deben tomar en cuenta las características propias de cada institución jurídica y las etapas de elaboración de los mapas conceptuales.

IV.2 ELEMENTOS JURIDICOS QUE SE DEBEN TOMAR EN CUENTA EN LA ELABORACION DE MAPAS CONCEPTUALES.

Cuando se elaboran los mapas conceptuales en la materia de Principios Básicos del Derecho se deben tomar en cuenta las relaciones que existen entre el conocimiento jurídico y los elementos estructurales de la herramienta didáctica propuesta.

El conocimiento jurídico como lo hemos señalado anteriormente es un esquema de explicitación conceptual. Es decir, los fenómenos sociales que aparecen en la realidad, únicamente se pueden entender como mandatos al comportamiento exterior de las personas cuando la norma los encuadra en hipótesis normativas, a cuya realización se le aplicará la consecuencia jurídica y permitirá que se materialice a través de un elemento atributivo, asociándose a persona determinada. Lo anterior nos permite entender que las proposiciones que informan situaciones determinadas en materia jurídica siempre estarán

IV.4 USO DE LOS MAPAS CONCEPTUALES EN LA MATERIA DE PRINCIPIOS BASICOS DEL DERECHO.

En la materia de Principios Básicos del Derecho elaboraremos los mapas conceptuales de acuerdo a las instituciones jurídicas que contempla el temario respectivo.

En cada uno de los mapas conceptuales se hará referencia al propósito de cada institución jurídica, para que la persona que utilice los mapas conceptuales, pueda darse cuenta, de que manera la herramienta didáctica está cumpliendo su función específica.

Es muy importante aclarar que cada uno de los mapas conceptuales elaborados, cuenta con un conocimiento sustancial y no arbitrario, por lo tanto, el maestro y el alumno pueden variar los conceptos con palabras sinónimas que permitan describir de distintas maneras la institución jurídica.

Con los mapas elaborados, los maestros y alumnos pueden interactuar, a fin de lograr el razonamiento necesario y la estructura cognoscitiva que servirá de base a la asimilación de conocimientos jurídicos posteriores.

CONCLUSIONES.

Cursar la Maestría en Enseñanza Superior permite generar conocimientos ordenados y sistematizados, que a través de una metodología adecuada, sirven de fundamento a la solución de problemas que aparecen en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Por ello se puede concluir que el desarrollo del presente trabajo, permitió desarrollar una herramienta didáctica denominada mapa conceptual que resuelve el problema de la pérdida de relación de los conocimientos previos en la seriación de asignaturas de las Academias de Derecho en la UPIICSA.

Así la hipótesis planteada, en el sentido de instrumentar la enseñanza de mapas conceptuales en la asignatura de Principios Básicos del Derecho, que permitan generar aprendizajes significativos que posibiliten la relación entre conocimientos anteriores y posteriores en la seriación de las materias de Derecho, ha sido probada, de acuerdo a las siguientes consideraciones:

El avance que se obtienen con los mapas conceptuales integrados como una herramienta didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje, es generar aprendizajes significativos en la materia de Principios Básicos del Derecho, ya que el alumno después de comprender los contenidos de su materia y elaborar sus mapas conceptuales, genera sus propias estructuras de conocimiento, ya que los mismos tienen significado en su propia realidad, y de esta forma la estructura cognoscitiva que ha formado, podrá servir de base para asimilar nuevos conocimientos secuenciales posteriores que necesitan del aprendizaje adquirido en la materia en cuestión.

Los maestros y alumnos que participan en el proceso enseñanza-aprendizaje de las materias de Derecho en la carrera de Administración Industrial en la UPIICSA, utilizan una serie de técnicas didácticas que favorecen el aprendizaje memorístico y a corto plazo, contrario a las necesidades de relación entre los conocimientos generados en la materia de Principios Básicos del Derecho, que es la base fundamental de conocimientos jurídicos y las materias seriadas consecuentes.

Al llegar el alumno a su curso posterior a la materia de Principios Básicos del Derecho, cuyos conocimientos son base de cualquier otro curso de Derecho, carece de base para lograr asimilar nuevos conocimientos, ya que aprende de manera memorística y a corto plazo, por lo que aparece la problemática planteada en este trabajo

Contrario al conocimiento memorístico y a corto plazo, existe la alternativa del aprendizaje significativo, que según Ausubel su creador, es el proceso a través del cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo. Y la estructura cognoscitiva puede crearse con huellas de almacenamiento a través de esquemas de imágenes, que propician memoria a largo plazo y que tienen conceptos que son una forma de condensar significados.

Los seres humanos en su mayoría tenemos mala memoria para el recuerdo de detalles específicos, sin embargo, su capacidad de recordar imágenes visuales es probada, por lo que el trazado de mapas conceptuales tiene un gran potencial para generar conocimientos a largo plazo y con significado a la realidad de cada persona.

Entendiendo que en el proceso enseñanza-aprendizaje participan el maestro y el alumno y que en la actividad del primero se requieren herramientas didácticas que propicien conocimientos significativos y que la actividad del proceso de aprendizaje del alumno es interna, propia, y por tanto diferente, se encuentra en los mapas conceptuales una propuesta interesante para garantizar la relación entre conocimientos seriados.

Los mapas conceptuales propician que esquemas e imágenes de conocimientos pasados, se almacenen en la memoria a largo plazo y construyan estructuras cognoscitivas que sirvan de base para asimilar conocimientos futuros.

Como a muchos alumnos no solo les resulta difícil establecer conceptos básicos firmes, sino que tampoco ven claramente los vínculos entre conjuntos de conceptos afines, por ello Joseph Novak, recomienda el empleo de mapas conceptuales para ayudar a los alumnos a estudiar dichas relaciones.

La herramienta didáctica propuesta desarrolla aprendizajes significativos, ya que el aprendizaje es la actividad mental por medio de la cual el conocimiento y la habilidad, los hábitos, actitudes e ideales son adquiridos, retenidos y utilizados, originando progresiva adaptación y modificación en la experiencia. La enseñanza por su parte consiste en la organización dinámica de estos factores, en una secuencia más o menos planeada o sistemática.

El maestro por tanto, debe tomar la herramienta didáctica propuesta como una organización dinámica, es decir, tener cuidado que los mapas conceptuales se elaboren correctamente y contengan sus elementos fundamentales debidamente fundamentados con los

conocimientos jurídicos. Ya que el concepto, que es una regularidad en los acontecimientos o en los objetos que se designan mediante algún término, primero el alumno deberá comprenderlos como institución jurídica, lo que implica una actitud positiva o activa del propio alumno.

En los otros elementos del mapa conceptual como son: la palabra enlace, que une dos conceptos. Y la proposición, que es una frase que consta de dos o más conceptos unidos por una palabra enlace, debe existir una comprensión total, que permita al alumno construir su propia realidad.

El mapa conceptual como una herramienta que se fundamenta en la teoría del aprendizaje significativo debe permitir asimilar posteriores conocimientos, es decir, enlazar conceptos a la estructura cognoscitiva del sujeto. Así los alumnos que cursen posteriores materias de Derecho podrán enlazar los conceptos jurídicos de esas materias a las bases o estructuras de conocimiento que crearon en la materia de Principios Básicos del Derecho.

Los mapas conceptuales también permiten a los alumnos la comprensión de los conocimientos jurídicos, que facilitan el generalizar o extrapolar el material de estudio adquirido, es decir, se propicia que el conocimiento aprendido se aplique a situaciones concretas distintas.

Para que los mapas conceptuales cumplan su función de generar aprendizajes significativos, deben contener información significativa, es decir, que el contenido temático este vinculado de modo no arbitrario ni al azar, pero si sustancialmente con lo que el alumno ya sabe. Entendiéndose por sustantivo, que un mismo concepto ó proposición pueda expresarse de manera sinónima y seguir transmitiendo un idéntico significado.

El alumno por su parte debe aportar también una actitud que propicie aprendizajes significativos, una conducta activa, motivada y responsable, ya que de otra manera, el mapa conceptual puede cumplir su función y sin embargo el alumno puede seguir realizando aprendizajes memorísticos y rutinarios, que llevarían a la herramienta didáctica propuesta a convertirse en un instrumento carente de significación.

Es muy importante concientizar al docente que el proceso de enseñanza-aprendizaje tradicional que se desarrolla en la UPIICSA, no puede tomar a la herramienta didáctica propuesta, como un elemento aislado que le va a generar aprendizajes significativos por sí mismo; toda vez que la instrumentación propuesta se fundamenta en una visión cosntructivista del aprendizaje que a simple vista puede parecer

antagónico al sistema de enseñanza manejado en la institución, por lo que debe incorporarlo a las posibilidades del programa de estudios de la materia, que le permiten manejar una evaluación, que puede convertir en integral y utilizar el mapa conceptual permeando todas sus actividades, desde la enseñanza de sus partes y elementos, su elaboración, su adecuación, la interacción que genera entre el grupo escolar, su evaluación y por último a manera de retroalimentación, el resultado que emita en la generación de aprendizajes significativos.

Para lograr que los mapas conceptuales aplicados a la materia de Principios Básicos del Derecho tengan eficacia, es recomendable seguir los criterios definidos en el presente trabajo, lo que llevará a resolver la pérdida de relación de los conocimientos previos en la seriación de asignaturas de las Académias de Derecho en la UPIICSA.

El alumno encontrará en este trabajo una herramienta que le permitirá transformar su realidad a partir de las construcciones de pensamiento que lleve a cabo, gracias a su estructura cognoscitiva, a la asimilación de nuevos conocimientos y a su conducta activa, responsable y significativa.

Debemos recordar que el presente trabajo no es la conclusión de la investigación misma del problema planteado, sino solo el principio de muchas posibilidades que se pueden realizar para tal fin.

BIBLIOGRAFIA:

- ALONSO, Catalina (1997). "Los estilos de aprendizaje." España: Ediciones Mensajero.
- ALONSO, Tapia, J. (1991). " Motivación y aprendizaje en el aula." España Santillana.
- ARAUJO B.J./ Chaudwik: (1988). "Tecnología educacional." Editorial Kapelusz, Buenos Aires Argentina ..
- AUSUBEL David P. (1968). "Educational Psychology A. Cognitiva." view New York .
- AUSUBEL David P. (1968). : "Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo." Editorial Trillas, México .
- ARELLANO J. (1980). "Elementos de la investigación, la investigación a través de su informe." Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica.
- AVELEYRA, A. Curso de Fomento y Derecho Industrial, México Universidad Iberoamericana.
- BARON/Byrne/Kawoits(1985). : " Psicología de un enfoque conceptual." Editorial. Interamericana, México .
- BERNAL, John D. (1979). " La ciencia de la historia." México Nueva Imágen.
- BIGGE Morris (1975). "Teorías del aprendizaje para maestros." México, Editorial Trillas .
- BLOOM, Benjamin, et al. (1979) " Taxonomía de los objetos de la educación." 7a. edición, Argentina: Ateneo.
- BRUNER, J. (1987). " La importancia de la educación." España: Paidós Ecuador.
- BUNGE Mario, (1976). " La investigación científica." Editorial Ariel, México .
- CASTAÑEDA Yañez, Margarita, (1985). " Análisis de aprendizaje de conceptos " Editorial Trillas .
- CASTAÑEDA Yañez, Margarita, (1979). " Los medios de comunicación y la tecnología educativa." Editorial Trillas, México .

- COLL Cesar Salvador. (1990). " Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento." Editorial Paidós, México .
- COLL Cesar/Sole Isabel, " Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica." Rev. Cuadernos de Pedagogía No. 168, Barcelona España.
- COLL Cesar Palacios/J.A. Marches/ A. (1990) : " Desarrollo psicológico y educación." Editorial Limusa México .
- COLL, C., Pozo, J., Sarabia, B. Y Valls, E. (1992). " Los contenidos de la reforma, enseñanza y aprendizaje de conceptos. Procedimientos y actitudes." España: Santillana.
- CURSO ANUIES 10CBFP, unidad 10-04: " Organización de la actividad docente." Antonio Gago Hugdet, programación de cursos.
- DE MATTOS Luiz A. (1990). " Compendio de didáctica general." Editorial Kapelusz, Buenos Aires Argentina .
- DIAZ Barriga, A. (1997). " Didáctica y currículum." (edición corregida y aumentada). México: Paidós Ecuador.
- DIAZ Barriga, Frida, (1998). " Estratégias docentes para un aprendizaje significativo." México , Mc Graw-Hill.
- DIAZ Bordenave Juan Y Adair Martins Pereira. (1982). " Estrategias de enseñanza-aprendizaje, orientaciones didácticas para la docencia universitaria." Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura, San José Costa Rica.
- FERRADEZ Adalberto, Jaime Sarramona, Luis Tann: " Tecnología didáctica, teoría y práctica de la programación escolar." Ediciones CEAC España.
- FLORES Ochoa Rafael(1994). : " Hacia una pedagogía del conocimiento." Editorial Mc. Graw-Hill Colombia .
- FURLAIN, A. J. et al. (1979). " Aportaciones a la didáctica de la educación superior." México UNAM ENEPI.
- G. NERICI Imideo (1979). " Hacia una didáctica general dinámica " Editorial Kapelusz, Buenos Aires Argentina .
- G MORRIS Charles (1987). " Psicología un nuevo enfoque " Editorial Pretice-Hall Hispanoamericana México .

GARCIA C. L.(1988). : " David P. Ausubel material didáctico." Psicología UNAM .

GARDER Murphy, (1949). " Historical introduction to modern psychology." Nueva York Harcourt Brace Jovanovich .

H. SHUNK Dale(1997). : " Teorías del aprendizaje." editorial Prentice-Hall Hispanoamericana México .

HANS Kelsen, (1983). " Teoría pura del Derecho." Universidad Nacional Autónoma de México, México .

HEREDIA Ancona Bertha, " Manual para la elaboración de material didáctico." Editorial Trillas.

I. BLAUBERG, P. Kopnin, I. Pantin, (1972). " Breve diccionario filosófico." Editorial Sapiens Buenos Aires .

INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL, (1998). " Plan de estudios, mapa curricular." de la carrera de Administración Industrial de la UPIICSA .

KIMBLE G. A.(1961):. " Hilgard and Marquis Conditioning and Learning 2da." New York Appietton Century Crofts .

L. BORNE. Ekstrand; Y R. Dominowsky (1975). " Psicología del pensamiento." Editorial Herder, Barcelona .

LOPEZ Ruperez Francisco (1991). : " Los mapas conceptuales y la enseñanza en el aprendizaje de la Física." Revista de educación No. 295 Editorial Centro de Publicación de Mec. Madrid España .

M. ROYER James- Allen, G. Richard (1980). : " Psicología del aprendizaje en la educación." Editorial Limusa, México .

NERICI I. G. (1982). " Metodología de la enseñanza." México Kapelusz.

NOVAK Joseph Y Gowin D. F. (1968). " Aprendiendo a aprender." Editorial Martinez Roca, Barcelona España .

NOVAK Joseph D. (1978). " El proceso de aprendizaje y la efectividad de los métodos de enseñanza." tomado de perfiles educativos.

NOVAK Joseph D. (1991). " Mapas conceptuales." Editorial Narcea Madrid España .

OERTER Rolf, (1975). " Psicología del pensamiento." Editorial Herder, Barcelona .

ONTORIA Peña Antonio, Ana Molina Rubio, Luque Sanchez De, Angela, (1997). " Los mapas conceptuales en el aula." Editorial Magisterio del Río de la Plata, Argentina .

ONTORIA Peña, A. Y Molina Rubio, Ana. (1995). " Los mapas conceptuales y su aplicación en el aula." Editorial Magisterio del Río de la plata, Argentina.

ONTORIA Peña A., Ballesteros, A., Cuavas M. C., Giraldo L., Martinez I., Molina A., Rodriguez A., Y Velez U. 1997 " Mapas conceptuales, una técnica para aprender." 7a. Edición España Narcea.

ORTIZ Villaseñor José Luis, (1999). " Manual de pedagogía para el docente." Editorial Spanta México D.F.

PABLOS Pons De, J. (1987)." Tecnología educativa, fundamentos científicos." España Mao.

PAIN, Sara. (1997). " Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje." Argentina ediciones Nueva Visión.

PANSZA Gonzalez, Margarita, Pérez Juárez, Esther Carolina, Y Moran Oviedo P. (1997). " Operatividad de la didáctica (tomos 1 y 2 séptima edición) México: Gemika.

QUINTANILLA, M. A. (1990). " La tecnología, la educación y la formación de los educadores." España Arbor Universidad de Salamanca.

R. HILGARD, Ernest, Gordon H. Bower, (1976). " Teorías del aprendizaje" Trillas México .

SANCHEZ Cerezo, S. (1995). " Diccionario de las ciencias de la educación." México Santillana, edición especial para Gil Editores.

SPRINTHALL, N. Sprinthall, R. Y Oja, Sharon (1996), " Psicología de la educación." 6a. edición Mc Graw-Hill.

TARPY R. M. (1975) : " Basic Principies of learning " Glenview Illinons Scott Foresman

TOMACHEWSKI, K. (1996). " Didáctica General." México: Grijalbo

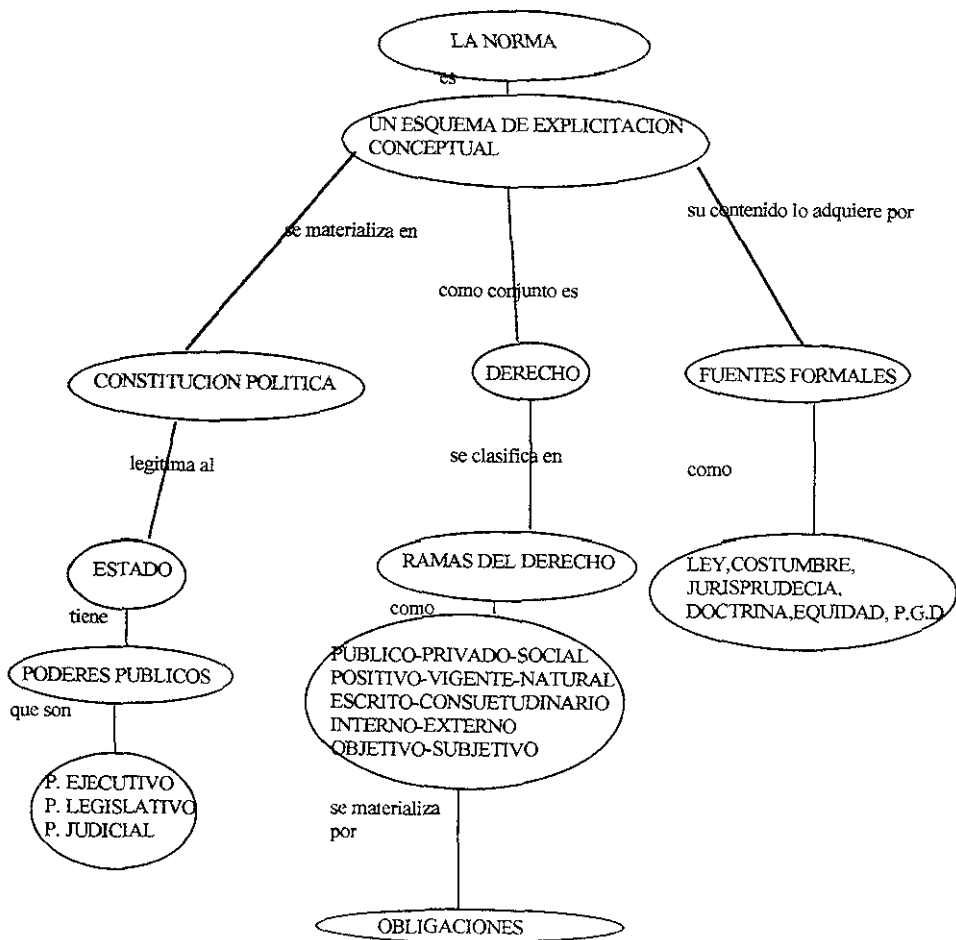
VILLARREAL Canseco Tomás (1968) " Didáctica General " Editorial S E.P, México .

ANEXOS

Los siguientes mapas conceptuales son un ejemplo de la herramienta didáctica propuesta en el presente trabajo para auxiliar el proceso enseñanza-aprendizaje de la materia de Principios Básicos del Derecho en la UPIICSA, con el propósito de representar el contenido temático en estructuras esquemáticas que logren facilitar los aprendizajes significativos necesarios para la asimilación de posteriores conocimientos secuenciales.

Los mapas conceptuales servirán de auxiliar en las clases al docente, su objeto se ajusta al programa de estudios correspondiente, mismo que contiene la bibliografía que el alumno debe tomar en cuenta para comprender los contenidos temáticos y que se encuentra agregado a este trabajo como anexo.

Es importante aclarar que los alumnos deben elaborar sus mapas conceptuales ya que los aquí presentados son solo una muestra de las muchas formas de elaboración.



La idea de estructurar en tres partes a la Norma como un esquema de explicitación conceptual, se debe a que en conjunto forma el Derecho

y su contenido lo adquiere por medio de sus fuentes formales, que lo materializan en la Constitución Política Mexicana. su materialización, conjunción y contenido, son partes importantes de su estudio, pues sin ellos no se lograría tener una idea global de la Norma Jurídica; además el Derecho se clasifica en varias ramas como son el D. Público, D Privado, D.Social,

D.Positivo etc., que siempre se materializan en obligaciones; por otro lado la Constitución legitima al Estado y lo divide en Poderes Públicos como son, El Poder Ejecutivo, Poder Legislativo y Poder Judicial. Y la fuente del Derecho permite darle contenido a la Norma, como lo hace la Ley, Costumbre, Jurisprudencia etc.

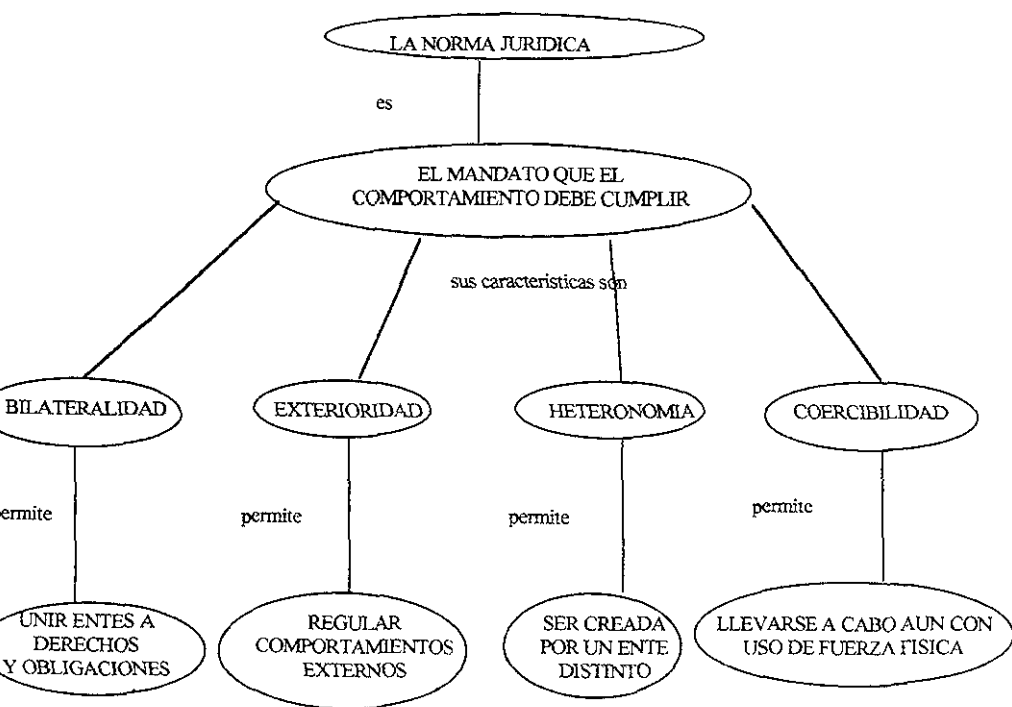
El propósito del mapa conceptual de la estructura general del curso de principios Básicos del Derecho es mostrar el todo y sus relación con las partes, a fin de que el alumno comprenda a la Norma como el punto de partida o la célula que se estudia de lo particular a lo general, para poder ubicar la fundamentación de dicha figura en los Poderes Públicos, a las Obligaciones y a su forma de Creación, es decir, la Norma se ubica como el fundamento de toda existencia jurídica.

FIGURA 1 ESTRUCTURA GENERAL DEL CURSO DE PRINCIPIOS BASICOS DEL DERECHO



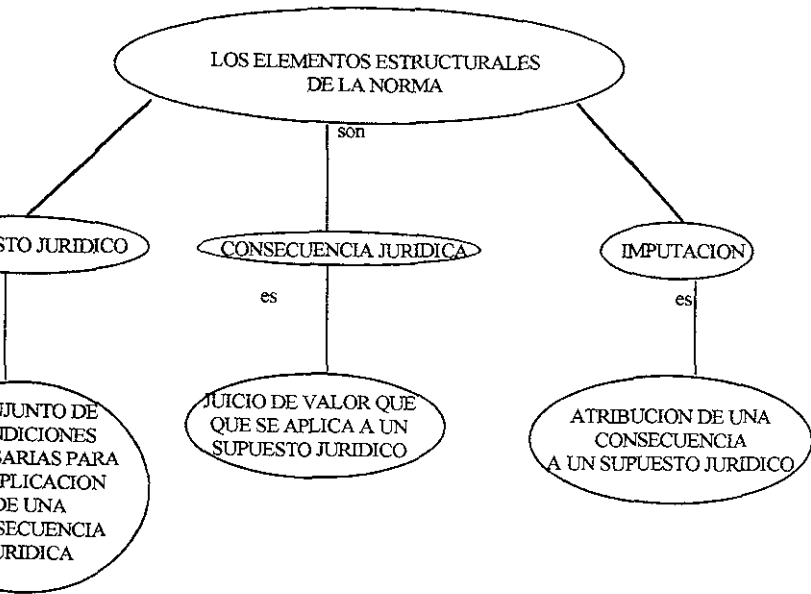
La Norma como un mandato que se debe cumplir, se debe distinguir de la Regla Técnica y de la Ley Natural, por eso el mapa conceptual propone esa derivación, aclarando qué se debe entender por los citados conceptos. La presente figura permite comprender que la Norma como figura sustantiva del derecho, se debe distinguir de otras figuras que por su origen pueden llegar a confundirse con ella y provocar que el alumno pueda establecer disposiciones en su ejercicio profesional, sin contar con categoría de Norma

FIGURA 2 NORMA, REGLA TECNICA Y LEY NATURAL



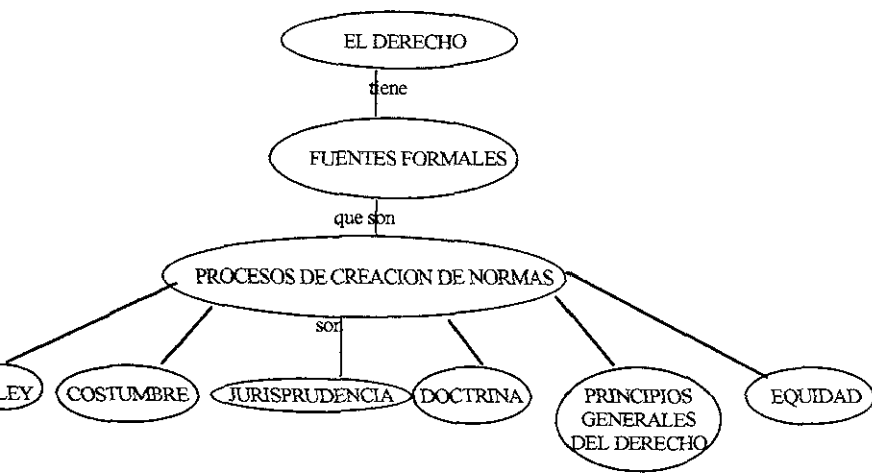
La Norma Jurídica como el mandato que el comportamiento debe cumplir, tiene que contar con varias características, que se derivan en las diversas elipses, como son: La Bilateralidad, Exterioridad, Heteronomía, y Coercibilidad, y sin las cuales no podría cumplir con su fin principal que es el control social, ya que cada característica cumple una finalidad distinta como se observa del propio mapa conceptual. Toda vez que existen distintos tipos de normas, es necesario comprender las características de la norma jurídica que permitan distinguirla de otros tipos de normas, además de entender que función aporta esa característica

FIGURA 3. CARACTERÍSTICAS DE LA NORMA JURIDICA.



El presente mapa conceptual permite comprender como la Norma Jurídica al ser elaborada, debe contar necesariamente con sus tres elementos estructurales, que le permitan cumplir con su propósito a fin de evitar conflictos sociales. Es por eso que se derivan como elementos: El Supuesto Jurídico, La Consecuencia Jurídica y la Imputación y atendiendo a la función que desempeñan, el mapa conceptual realiza un desglose de su función.

FIGURA 4 ELEMENTOS ESTRUCTURALES DE LA NORMA JURIDICA



En el presente mapa conceptual se hace la derivación de los procesos que le dan contenido al derecho. El contenido de las normas jurídicas puede originarse según los procesos de creación conocidos como: Ley, Costumbre, Jurisprudencia, Doctrina, Principios Generales del Derecho y Equidad, tal como se aprecia en la figura anterior, es decir, el Derecho obtiene su contenido por distintos procesos que el alumno debe comprender, además de sustentar bases para asimilar conocimientos posteriores.

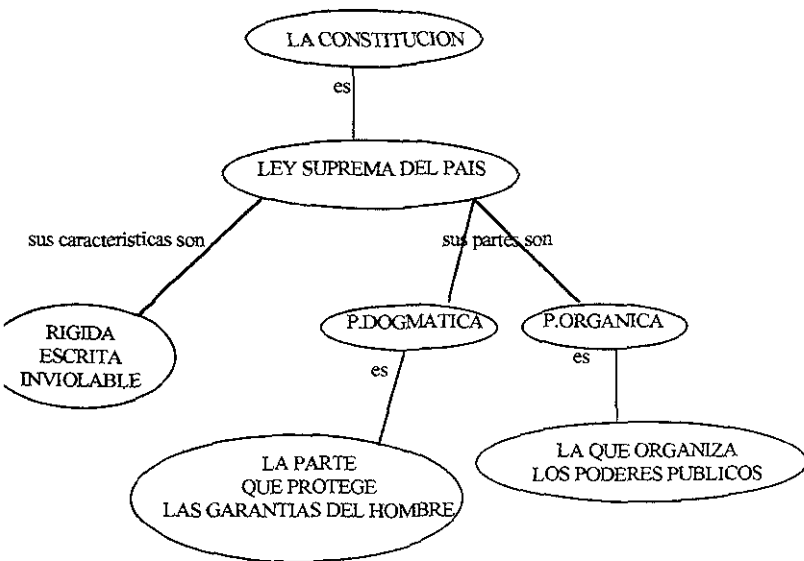
FIGURA 5. LAS FUENTES DE CREACION DEL DERECHO.

DERECHO



La figura permite que el alumno entienda al Derecho como un todo con diferentes nociones, que le dan la posibilidad de cumplir con distintos fines. Es por ello que el Derecho tiene que clasificarse, es decir, agruparse en normas por sus características, por su finalidad, por su función, por su ámbito de aplicación, por su fundamento y de esa manera desglosar sus ramas respectivas. por ejemplo: de la clasificación del Derecho de acuerdo a sus características, se divide en D. Público, D. Privado y D. Social, y así consecuentemente.

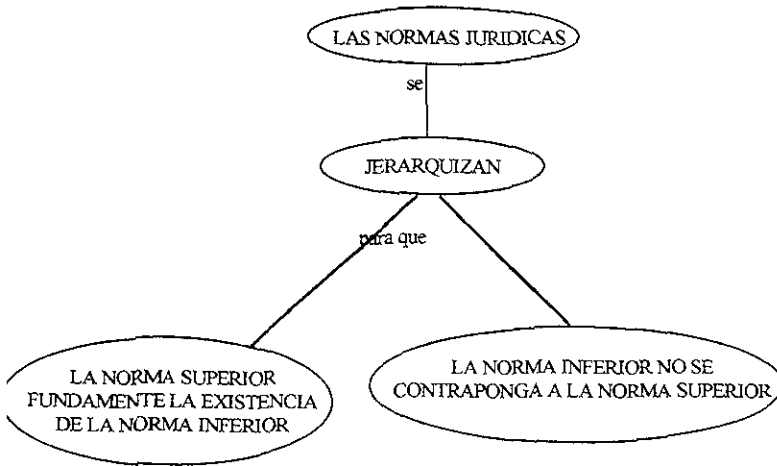
FIGURA 6. CLASIFICACION DEL DERECHO.



La figura anterior nos muestra que nuestra constitución política tiene dos partes estructurales que cumplen con distintas funciones; a saber: Parte Orgánica, que tiene como función organizar los Poderes Públicos y la Parte Dogmática cuya función principal es proteger al pueblo del ejercicio del poder. Por otro lado también el esquema tiene una derivación que ilustra que la constitución tiene características que permiten entender su funcionalidad y por tanto hacer que las partes estructurales efectivamente ejerzan plenamente su cometido.

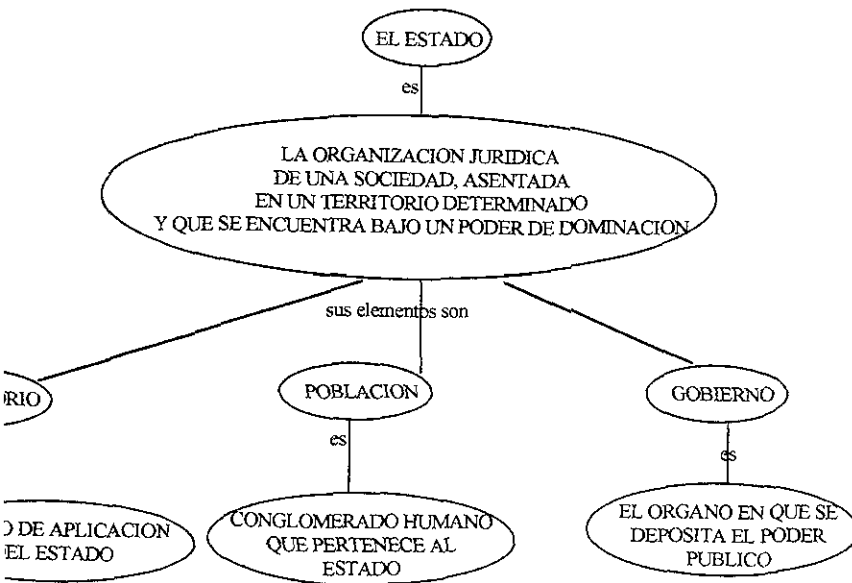
FIGURA 7. LA CONSTITUCION POLITICA MEXICANA.

FIGURA 8. LA JERARQUIA DE LAS NORMAS JURIDICAS



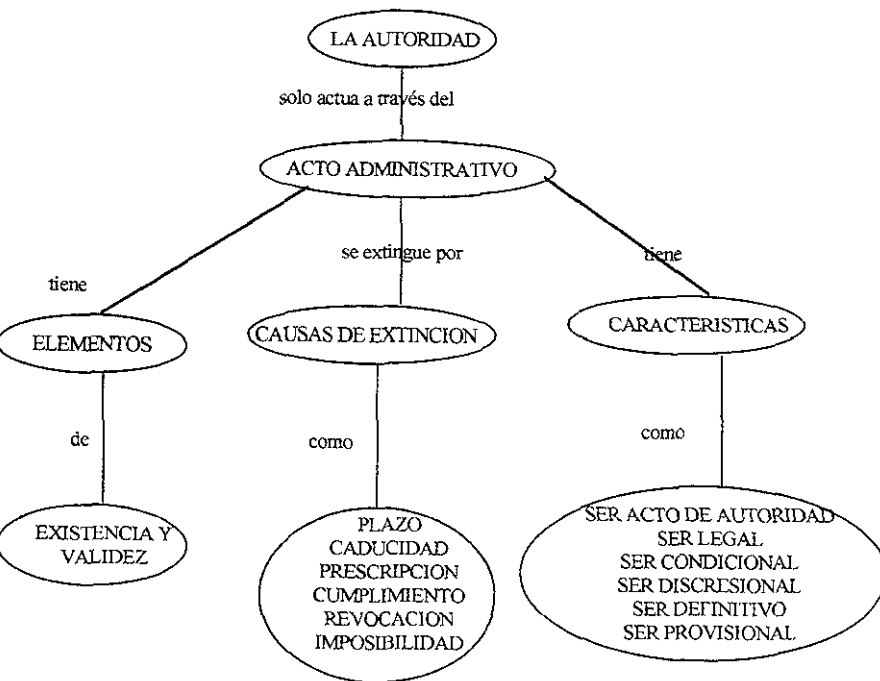
Con el presente mapa conceptual el alumno puede comprender que jerarquizar las normas jurídicas implica acomodar a las mismas en orden de importancia, ubicando a la Constitución Política Mexicana como la primera en importancia y la que fundamenta la existencia de cualquier otra norma que no podría oponerse a ella. Por ello el esquema permite relacionar los dos fundamentos que hacen que las Normas se acomoden en orden de importancia, por lo que no habrá una Norma sin que fundamente su existencia en una Norma Superior, y además la Norma Inferior no puede regular un comportamiento más de lo que dispone la Norma Superior.

FIGURA 8. LA JERARQUIA DE LAS NORMAS JURIDICAS



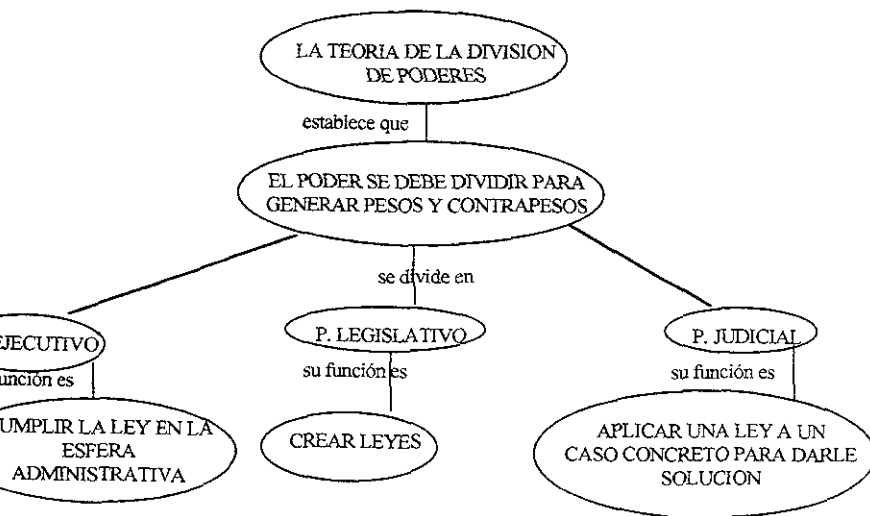
El mapa conceptual permite comprender los elementos que integran al Estado Mexicano, que le permiten erigirse como una figura normativa que fundamenta la existencia de una organización jurídica social. Por tanto el Estado como una organización jurídica, necesariamente debe contar con elementos necesarios, que le permiten cumplir su función social, como es el Pueblo, El Territorio y el Gobierno, el primero como el elemento de pertenencia que el presente mapa conceptual relaciona como parte integrante, conjuntamente con los otros dos elementos esquematizados.

FIGURA 9 EL ESTADO MEXICANO.



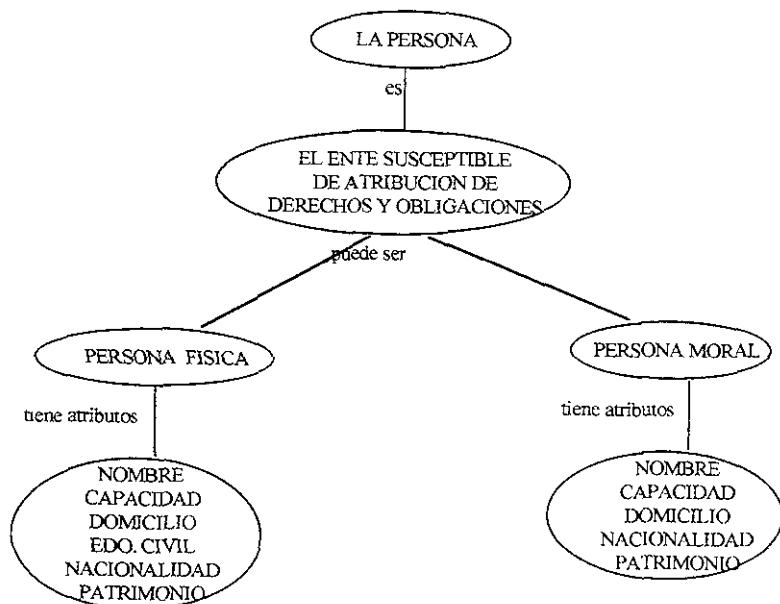
La figura anterior permite entender que el Estado Mexicano, a través de su gobierno, solamente legitima su acción a través de manifestaciones debidamente reguladas por medio de actos administrativos; Por lo que es muy importante conocer sus elementos. Estos se deben cumplir plenamente ya que pueden generar nulidades, además del Acto Administrativo se debe relacionar sus características que le permitan crear situaciones jurídicas concretas, y ser acto de autoridad, legal, condicional, discrecional, definitivo, y provisional; pero además también se debe entender por consecuencia, que el Acto Administrativo se puede extinguir, es decir, dejar de producir efectos jurídicos, ya que se cumplió su plazo, caducó, prescribió, se cumplió, se revocó o fue imposible cumplirlo.

FIGURA 10. EL ACTO ADMINISTRATIVO



La presente figura establece la fundamentación teórica del porqué nuestra constitución divide a los Poderes Públicos, ya que con ello logra un equilibrio sano en su ejercicio. De tal forma que el Poder Público se divide en P. Ejecutivo, P. Legislativo y P. Judicial, ejerciendo el primero la aplicación de las Leyes en la esfera administrativa, el segundo creando mandatos de autoridad o Leyes y el tercer poder, aplicando leyes a casos concretos para darles una solución.

FIGURA 11. LA DIVISION DE PODERES.



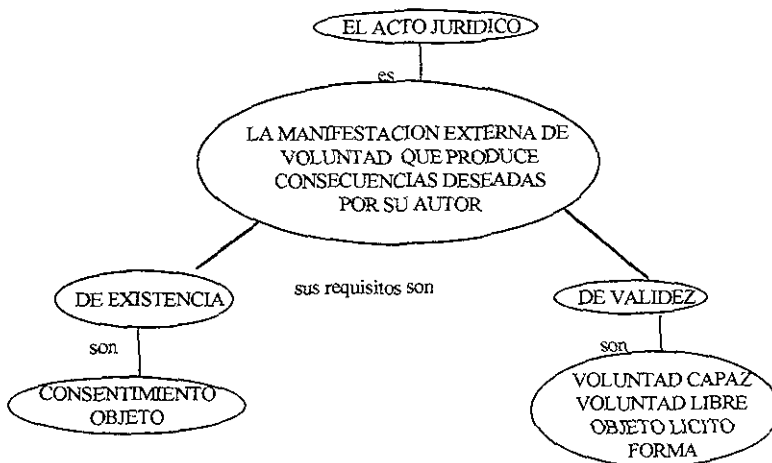
El presente mapa conceptual desglosa la explicación de uno de los elementos más importantes del Derecho que es la persona, entendiendo por ella a la figura de imputación de la norma, realizando el análisis de los tipos de persona, y la explicación de sus atributos, que permiten distinguirlas. El esquema presenta una división de la persona en dos tipos, por ello se relaciona al tipo de persona física, y a la persona moral, sin embargo, toda vez que todas las personas necesitan distinguirse de otras en sus relaciones jurídicas, la manera más adecuada de conocerlas y evitar confundirlas, es por sus atributos personales, ya que éstos permiten asignar rasgos propios de su personalidad.

FIGURA 12. LA PERSONA



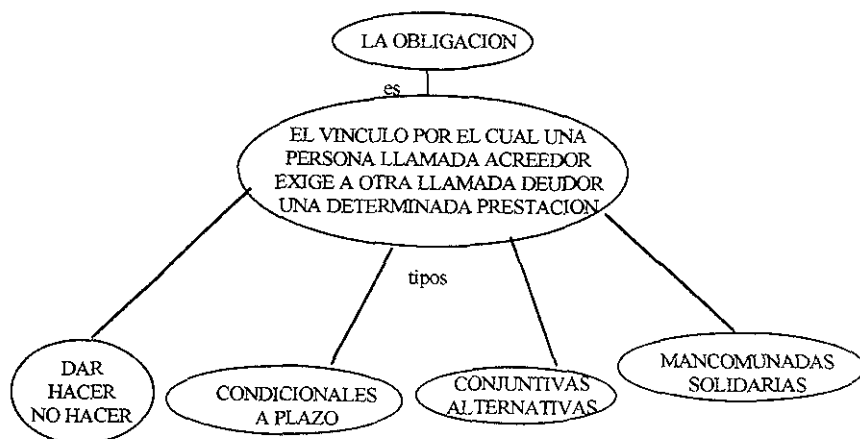
Aquí se trata de explicar cuáles son los elementos que el Derecho considera importantes para atribuirle consecuencias jurídicas, estableciendo su relación sustancial. Por tanto se debe relacionar a los Hechos Jurídicos en sentido amplio, dos especies, que son: Los Actos Jurídicos y los Hechos Jurídicos en sentido estricto; de los Actos Jurídicos se desprenden los llamados unilaterales y los bilaterales, en los últimos se encuentra el convenio en sentido amplio, y deriva en contrato y convenio en sentido estricto; a su vez los hechos jurídicos en sentido estricto se dividen en hechos del hombre y de la naturaleza, los primeros pueden ser lícitos e ilícitos, y en los segundos encontramos como ejemplo al nacimiento y a la muerte.

FIGURA 13. EL ELEMENTO OBJETIVO DEL DERECHO



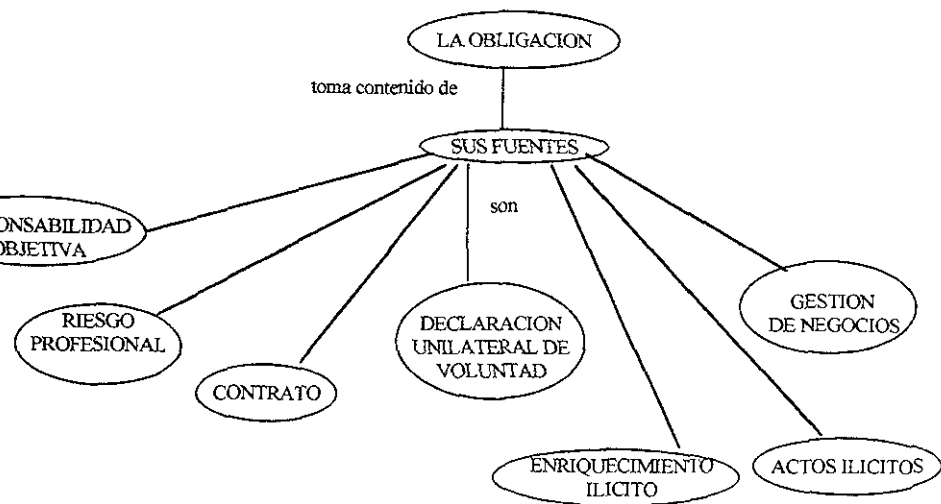
En este mapa conceptual se explican los elementos que debe cumplir el acto jurídico para que produzca efectos plenos y no provoque conflictos sociales. Ya que es una manifestación externa de la voluntad, debe cumplir con requisitos de existencia que le permitan producir consecuencias de Derecho, como son el consentimiento y el objeto; pero además debe cumplir con requisitos de validez, ya que de no contar con requisitos tales como la capacidad de las voluntades, la voluntad libre de vicios, el objeto lícito o la forma, puede ser anulado por la autoridad judicial.

FIGURA 14 EL ACTO JURIDICO



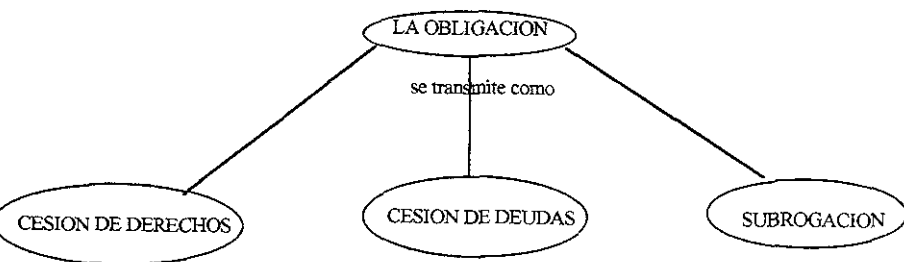
En esta figura se puede presentar al alumno los distintos tipos de relación que se pueden generar con otras personas para exigirles determinadas prestaciones, según sus propias necesidades. Así el esquema al referir que la obligación es un vínculo jurídico por el cual la persona llamada acreedor exige a otra llamada deudor una determinada prestación, esa conducta puede ser de varios tipos a saber: de dar, de hacer, de no hacer, condicional o a plazo, conjuntiva o alternativa, mancomunada o solidaria; sin embargo todas obligaciones aunque cumplan con distintos fines.

FIGURA 15. LA OBLIGACION.



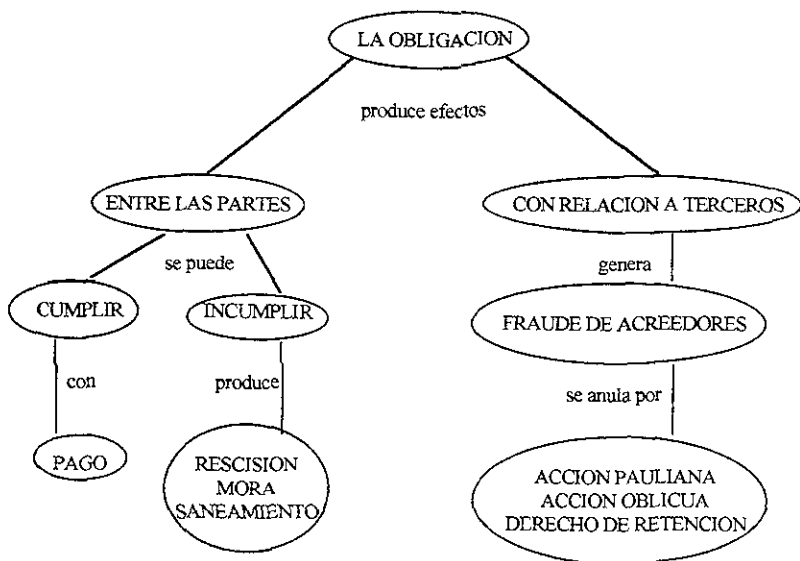
Con el presente mapa conceptual el alumno comprenderá que las personas, según la fuente de la obligación, puede generar relaciones con otras personas, sin necesidad de poner en acción su voluntad, por ello debe conocer todas esas fuentes de las obligaciones. Así por ejemplo la obligación se puede derivar de una responsabilidad objetiva, de un riesgo profesional, de un contrato, de una declaración unilateral de voluntad, de un enriquecimiento ilícito, de actos ilícitos o de una gestión de negocios, que desde luego dan contenido diverso a un vínculo jurídico entre dos personas como lo es una obligación

FIGURA 16. FUENTES DE LAS OBLIGACIONES



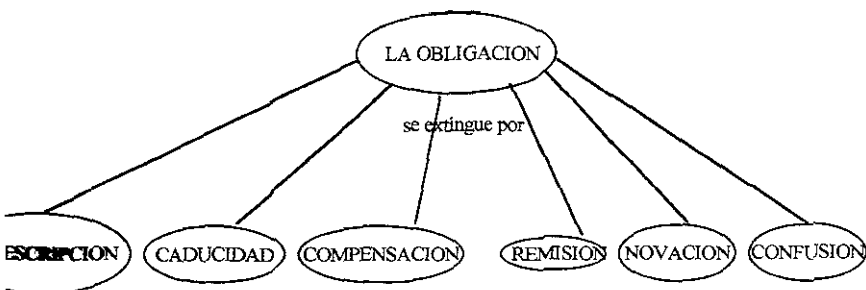
En el presente mapa conceptual se ilustra al alumno como se puede transmitir una obligación en cuanto a su contenido, en cuanto a su persona o en cuanto a su legitimación. Es decir, una obligación puede ser transmitida y con ello se quiere decir, que el vínculo jurídico entre dos personas puede ser modificado de distintas maneras y para ello, se emplean las figuras de la cesión de derechos, la cesión de deudas o la subrogación. Figuras todas, que permiten la modificación del vínculo jurídico de la obligación.

FIGURA 17. FORMAS DE TRANSMISION DE LA OBLIGACION.



Con la figura anterior se representan las formas en que una obligación puede generar consecuencias jurídicas, tanto a las personas que intervienen en ella, como a las terceras personas, que no intervienen pero participan de elementos de fraude. De tal forma que la obligación puede exigir a las partes que intervienen a cumplir la obligación en términos de lo pactado, y la forma más eficaz de cumplimiento es el pago, además también puede obligar a que las partes por incumplimiento, rescindan sus efectos, y den moratoria o bien lleven a cabo un saneamiento de los vicios de la obligación; por otro lado la obligación puede obligar a terceras personas a respetar la nulidad de las obligaciones y para ello les permite a los afectados a ejercitar la acción pauliana, la acción oblicua o el derecho de retención

FIGURA 18. EFECTOS DE LA OBLIGACION.



La presente figura permite conocer las instituciones por las cuales la obligación puede dejar de producir efectos jurídicos de manera anormal, ya que la única forma de extinción normal, es el pago de la obligación. Y sin embargo existen varias formas de extinción de la obligación, como si una obligación no se exige en el tiempo que concede la ley, puede prescribir, o caducar si no se cumple con todos los requisitos legales; si se compensa, es decir, si se disminuyen dos deudas hasta el importe de la menor; si se perdona una deuda; se crea una obligación nueva que sustituya a la anterior o bien el deudor se convierte en su propio deudor; en todos los casos de extinción, la obligación dejará de producir efectos jurídicos

FIGURA 19. EXTINCION DE LAS OBLIGACIONES

ESCUELA U P I I C S A
 CARRERA LIC. EN ADMINISTRACIÓN INDUSTRIAL
 ESPECIALIDAD
 DEPARTAMENTO CIENCIAS SOCIALES Y ADMINISTRATIVAS
 COORDINACIÓN ACADÉMICAS DE DERECHO

ASIGNATURA: PRINCIPIOS BÁSICOS DEL DERECHO
 CLAVE ADBA SEMESTRE: PRIMERO
 CREDITOS: 6 VIGENTE: JULIO 1998
 TIPO DE ASIGNATURA: Teórica
 MODALIDAD: Escolarizada Abierta

FUNDAMENTACIÓN DE LA ASIGNATURA

Es indudable que toda ciencia tiene una serie de principios que como fundamento de la misma constituyen también la base para el entendimiento de los aspectos particulares de dicha ciencia, el Derecho no es la excepción; esta materia que se ha denominado "Principios Básicos del Derecho" forma la estructura sobre la cual descansan los cursos que el estudiante de Licenciatura en Administración Industrial habrá de desarrollar en el área jurídica.

Los contenidos de esta materia son requisito esencial para tener la posibilidad de cursar con éxito las demás materias jurídicas del plan de estudios, pero además pretende que el futuro profesionista cuente con elementos fundamentales, para entender situaciones jurídicas concretas de diversa índole en el desarrollo de su vida profesional.

OBJETIVO DE LA ASIGNATURA

Al término del curso el alumno identificará las situaciones jurídicas concretas y las confrontará con el Derecho correspondiente en el ámbito de la empresa.

TIEMPOS TOTALES ASIGNADOS
 SEMESTRE 4 H SEMANA 3
 HORAS SEMESTRE 54
 PRÁCTICA SEMESTRE

PROGRAMA ELABORADO O ACTUALIZADO
 POR ACADÉMIA DE PRINCIPIOS BÁSICOS DEL DERECHO
 REVISADO DIRECCIÓN DE ACADÉMICAS DE DERECHO
 JEFEATURA DE CARRERA DE ADMON IND
 APROBADO POR EL CONSEJO TÉCNICO CONSULTIVO ESCOLAR
 ING FRANCISCO BOJORQUEZ HERNANDEZ
 PRESIDENTE

AUTORIZADO POR
 COMISION DE PLANES Y PROGRAMAS DEL CONSEJO GENERAL CONSULTIVO DEL IPN



ASIGNATURA PRINCIPIOS BÁSICOS DEL DERECHO

CLAVE ADBA

HOJA 2 DE 12

FUNDAMENTACIÓN

Esta asignatura se vincula con otras, en forma consecuyente directa y esencial con la totalidad de las asignaturas jurídicas contenidas en el plan de estudios de la Licenciatura en Administración Industrial, toda vez que como ya se explicó es la estructura sobre la cual descansa la conceptualización de todo el Derecho.

En cuanto a la vinculación colateral e indirecta de esta asignatura, apoya a diversas materias que si bien no son estrictamente jurídicas, si tienen una relación directa con este ámbito, como sería el caso de Recursos Humanos, Economía, en lo que se refiere a la conceptualización del Estado y su actuación en el ámbito externo e interno, Finanzas en cuanto a la conceptualización de contrato y acto jurídico.

En lo que se refiere a las directrices metodológicas, esta asignatura, sin dejar a un lado la exposición oral del profesor, contempla la participación bastante dinámica de los alumnos, pues deberán llevar actividades tales como lectura y comentarios verbales y escritos de textos, investigación bibliográfica y sobre todo elaboración de documentos jurídicos (por ejemplo: elaboración de leyes hipotéticas, contratos, etc.) donde el alumno aplique los conocimientos adquiridos.

Los puntos básicos de la asignatura son los siguientes:

- A) La norma jurídica como elemento esencial de toda normatividad jurídica.
- B) El Estado como órgano rector de una sociedad y su multifacética actuación en la vida moderna.
- C) El hecho y acto jurídico como piedra angular de la actuación de los sujetos de derecho en el ámbito jurídico.
- D) La obligación como contenido básico de todo acto o hecho jurídico y como contrapartida del derecho subjetivo otorgado por la norma jurídica legislada o convenida.

UNIDAD

NOMBRE



ASIGNATURA PRINCIPIOS BÁSICOS DEL DERECHO

CLAVE ADBA

HOJA 3 DE 12

I

LA NORMA JURÍDICA

OBJETIVOS PARTICULARES DE LA UNIDAD

Al término de la unidad el alumno, explicará la teoría de la norma jurídica e identificará el supuesto y las consecuencias de derecho en un texto jurídico - normativo.

| TEMA Nº | TEMAS | INSTRUMENTACIÓN DIDÁCTICA | HORAS | | | CLAVE BIBLIOG. |
|------------|--|---|-------|----|-----|-------------------|
| | | | T | P. | E C | |
| 1.1 | La norma. | Exposición teórica del profesor del grupo. | 0.5 | | 3 | 1 B |
| 1.2 | La Ley natural, regla técnica y norma. | | 0.5 | | | |
| 1.3 | Tipos de norma. | Investigación bibliográfica por parte del alumno. | 0.5 | | | |
| 1.4 | Norma jurídica. | | 0.5 | | | |
| 1.5 | Origen de la norma jurídica. | Investigación en textos señalados por el profesor para el | 0.5 | | | |
| 1.6 | Características de la norma jurídica. | alumno, en el Código Civil o la Constitución Política de | 0.5 | | | |
| 1.7 | Supuesto jurídico | los Estados Unidos Mexicanos. | 0.5 | | | |
| 1.8 | Consecuencias de Derecho. | Apoyos didácticos: Proyector de acetatos y Rotafolio | 0.5 | | | |

UNIDAD

NOMBRE

ASIGNATURA PRINCIPIOS BÁSICOS DEL DERECHOCLAVE: ADBAHOJA 4 DE 12

II

EL DERECHO

OBJETIVOS PARTICULARES DE LA UNIDAD

Al término de la unidad, el alumno identificará el fenómeno jurídico en la sociedad.

| TEMA N° | TEMAS | INSTRUMENTACIÓN DIDÁCTICA | HORAS | | | CLAVE BIBLIOG |
|------------|--|--|-------|----|------|------------------|
| | | | T | P. | E.C. | |
| 2 1 | Concepto del Derecho. | Exposición oral por el profesor del grupo. | 1 | | 2 | 1 B |
| 2 2 | Fuentes del Derecho. | Discusión de casos. | | | | |
| 2 2.1 | Fuentes reales | | 4 | | | |
| 2 2.2 | Fuentes históricas. | | | | | |
| 2.2.3 | Fuentes formales. | Lectura comentada por los alumnos. | | | | |
| 2 3 | Clasificación del Derecho. | | 4 | | | |
| 2.3.1 | Derecho Público, Derecho Privado y Derecho Social. | Participación del alumno en casos concretos sugeridos por el profesor. | | | | |
| 2 3 2 | Derecho Objetivo y Derecho Subjetivo. | | | | | |
| 2 3.3 | Derecho Vigente, Derecho Positivo y Derecho Natural. | Apoyos didácticos: Proyector de acetatos y Rotafolio. | | | | |
| 2 3.4 | Derecho Interno y Derecho Externo. | | | | | |
| 2 3 5 | Derecho Escrito y Derecho no Escrito. | | | | | |

UNIDAD

NOMBRE



ASIGNATURA PRINCIPIOS BÁSICOS DEL DERECHO

CLAVE ADBA

NOTA. 5 DE 12

III

EL ESTADO MEXICANO

OBJETIVOS PARTICULARES DE LA UNIDAD

Al término de la unidad el alumno identificará la estructura del Estado Mexicano y las funciones de sus Órganos Supremos.

| TEMA Nº | TEMAS | INSTRUMENTACIÓN DIDÁCTICA | HORAS | | | CLAVE |
|------------|--|---|-------|---|-----|----------|
| | | | T | P | E.C | BIBLIOG. |
| 3.1 | Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. | Exposición oral por el profesor del grupo. | 1 | | 5 | 1 B |
| 3.1.1 | Concepto de Constitución. | Investigación y exposición de los alumnos en relación con los elementos del Estado. Comentarios en clase por los alumnos de casos reales en relación con la población. Exposición del profesor en relación con los Poderes de la Unión. Exposición del alumno en relación con el mismo tema. Apoyos didácticos: Rotafolio y proyectos de acetatos. | | | | 2 B |
| 3.1.2 | Fines de la Constitución. | | | | | 6 B |
| 3.1.3 | Características de la Constitución. | | | | | |
| 3.1.4 | Tipos de Constitución. | | | | | |
| 3.1.5 | Partes que la integran. | | | | | |
| 3.2 | Jerarquía de las normas | | 1 | | | |
| 3.3 | Elementos del Estado. | | | | | |
| 3.3.1 | Territorio. | | 1 | | | |
| 3.3.2 | Población. | | | | | |
| 3.3.3 | Gobierno. | | | | | |
| 3.4 | Soberanía. | | 1 | | | |

| TEMA Nº | TEMAS | INSTRUMENTACIÓN DIDÁCTICA | HORAS | | | CLAVE |
|------------|-------|---------------------------|-------|---|-----|---------|
| | | | T | P | E.C | BIBLIOG |



SECRETARÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES EN INGENIERÍA Y CIENCIAS FÍSICO MATEMÁTICAS

ASIGNATURA PRINCIPIOS BÁSICOS DEL DERECHO

CLAVE ADBA

PÁGINA 6 DE 12

| | | | | | | |
|-------|------------------------|--|---|--|---|-----|
| 3.5 | La división de poderes | | 2 | | 6 | 6 B |
| 3.5.1 | Poder Legislativo. | | | | | |
| 3.5.2 | Poder Ejecutivo. | | | | | |
| 3.5.3 | Poder Judicial. | | | | | |

| | | | |
|--------|----|--------|---------------------------|
| UNIDAD | IV | NOMBRE | LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA |
|--------|----|--------|---------------------------|



INSTITUTO TECNOLÓGICO NACIONAL
SECRETARÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES EN INGENIERÍA Y CIENCIAS FÍSICO MATEMÁTICAS

ASIGNATURA PRINCIPIOS BÁSICOS DEL DERECHO

CLAVE ADBA

HOJA 7 DE 12

OBJETIVOS PARTICULARES DE LA UNIDAD

Al término de esta unidad, el alumno identificará la procedencia del Acto Administrativo.

| TEMA Nº | TEMAS | INSTRUMENTACIÓN DIDÁCTICA | HORAS | | | CLAVE BIBLIOG. |
|------------|---------------------------------------|---|-------|---|------|-------------------|
| | | | T. | P | E.C. | |
| 4.1 | Federal | Exposición oral por el profesor del grupo. | 1 | | 3 | 5 B |
| 4.2 | Estatal | Investigación y exposición de los alumnos en relación con los elementos del Estado. | 1 | | | |
| 4.3 | Municipal | Comentarios en clase por los alumnos de casos reales en relación con la población. | 1 | | | 8 B |
| 4.4 | Acto Administrativo | | 2 | | | |
| 4.4.1 | Elementos | Exposición del profesor en relación con los Poderes de la Unión. | | | | |
| 4.4.2 | Características | | | | | |
| 4.4.3 | Extinción del Acto Administrativo | Exposición del alumno en relación con el mismo tema. | | | | |
| 4.4.4 | Clasificación del Acto Administrativo | Apoyos didácticos: Proyectos de acetatos y Rotafolio. | | | | |

| | |
|--------|------------------------------|
| UNIDAD | NOMBRE |
| V | SUJETOS Y OBJETO DEL DERECHO |



ASIGNATURA PRINCIPIOS BÁSICOS DEL DERECHO

CLAVE ADBA

HOJA 8 DE 12

OBJETIVOS PARTICULARES DE LA UNIDAD

Al término de la unidad el alumno ejemplificará hechos y actos jurídicos y de ellos señalará sujeto, objeto y otros elementos.

| TEMA Nº | TEMAS | INSTRUMENTACIÓN DIDÁCTICA | HORAS | | | CLAVE |
|------------|---|---|-------|----|-----|----------|
| | | | T. | P. | E C | BIBLIOG. |
| 5 1 | Sujetos del derecho. | Exposición oral del profesor del grupo. | 1 | | 6 | 9 C |
| 5 1.1 | Personas físicas. | | | | | 10 C |
| 5 1 2 | Atributos. | Análisis de temas legales en el Código Civil del Distrito Federal. | 1 | | | 3 B |
| 5.2 | Persona moral. | | | | | 7 B |
| 5 2 1 | Atributos. | | | | | |
| 5 3 | Clasificación. | Comentarios en clase en relación con los atributos de las personas. | 1 | | | |
| 5 3.1 | Representación. | | | | | |
| 5 4 | Objeto del derecho. | | 3 | | | |
| 5 4 1 | Clasificación de hecho y acto jurídico. | Apoyos didácticos: | | | | |
| 5.4.2 | Acto jurídico. | Proyectos de acetatos y Rotafolio. | | | | |
| 5.4 3 | Requisito del acto jurídico. | | | | | |
| 5 4.4 | Requisitos esenciales. | | | | | |
| 5 4 5 | Requisitos de validez. | | | | | |

| | | | |
|--------|----|--------|------------------|
| UNIDAD | VI | NOMBRE | LAS OBLIGACIONES |
|--------|----|--------|------------------|



ASIGNATURA PRINCIPIOS BÁSICOS DEL DERECHO

CLAVE ADBA

HOJA 9 DE 12

OBJETIVOS PARTICULARES DE LA UNIDAD

Al término de la unidad el alumno elaborará instrumentos jurídicos de naturaleza diversa y señalará las obligaciones que en ellos corresponden a las partes.

| TEMA Nº | TEMAS | INSTRUMENTACIÓN DIDÁCTICA | HORAS | | | CLAVE | | | |
|------------|--|--|--|----|------|---------|---|--|-----|
| | | | T | P. | E.C. | BIBLIOG | | | |
| 6.1 | Fuentes de obligaciones. | Exposición del profesor. | 6 | | 5 | 3 B | | | |
| 6.1.1 | Contrato. | Estudio y análisis de casos concretos relacionados con las obligaciones. | | | | | | | |
| 6.1.2 | Declaración unilateral de la voluntad. | | | | | | | | |
| 6.1.3 | Enriquecimiento ilegítimo. | | | | | | | | |
| 6.1.4 | Gestión de negocios. | Realización de ejercicios de redacción de obligaciones. | | | | | 5 | | 7 B |
| 6.1.5 | Actos ilícitos. | | | | | | | | |
| 6.1.6 | Responsabilidad objetiva. | Participación de alumnos como sujetos de las obligaciones. | | | | | | | |
| 6.2 | Clases de obligaciones. | | | | | | | | |
| 6.2.1 | Obligaciones de dar, de hacer y de no hacer. | | | | | | | | |
| 6.2.2 | Obligaciones condicionales. | | Práctica de los alumnos en la elaboración de proyectos de contratos. | | | | | | |
| 6.2.3 | Obligaciones a plazo. | | Apoyos didácticos: Proyector de acetatos. | | | | | | |
| 6.2.4 | Obligaciones conjuntivas y alternativas. | | | | | | | | |
| 6.2.5 | Obligaciones mancomunadas y solidarias. | | | | | | | | |

| TEMA Nº | TEMAS | INSTRUMENTACIÓN DIDÁCTICA | HORAS | | | CLAVE |
|------------|-------|---------------------------|-------|---|-----|----------|
| | | | T. | P | E.C | BIBLIOG. |



INSTITUTO TECNOLÓGICO NACIONAL
SECRETARÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES EN INGENIERÍA Y CIENCIAS FÍSICO MATEMÁTICAS

ASIGNATURA PRINCIPIOS BÁSICOS DEL DERECHO

CLAVE ADBA

HOJA 10 DE 12

| | | | | |
|-------|---------------------------------|---|---|------|
| 6.3 | Transmisión de las obligaciones | 3 | 5 | 9 C |
| 6.3.1 | Cesión de derechos | | | |
| 6.3.2 | Cesión de deudas. | | | 10 C |
| 6.3.3 | Subrogación. | | | |
| 6.4 | Efectos de las obligaciones. | 3 | | 4 B |
| 6.4.1 | Entre las partes. | | | 7 B |
| 6.4.2 | Cumplimiento. | | | |
| 6.4.3 | Incumplimiento. | | | |
| 6.5 | Con relación a terceros. | 3 | | |
| 6.5.1 | Fraude de acreedores. | | | |
| 6.5.2 | Simulación de actos jurídicos. | | | |
| 6.6 | Extinción de las obligaciones. | 4 | | |
| 6.6.1 | Prescripción. | | | |
| 6.6.2 | Caducidad. | | | |
| 6.6.3 | Compensación. | | | |
| 6.6.4 | Remisión. | | | |
| 6.6.5 | Novación. | | | |
| 6.6.6 | Confusión. | | | |
| 6.6.7 | Dación en pago. | | | |

| PERÍODO | UNIDADES TEMÁTICAS | PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN |
|-------------------|---------------------|--|
| 1er Departamental | Tema 1 al punto 3.4 | Examen 80%, participaciones 20% TOTAL 100% |



INSTITUTO VULNERABLE NACIONAL
SECRETARÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES EN INGENIERÍA Y CIENCIAS FÍSICO MATEMÁTICAS

ASIGNATURA PRINCIPIOS BÁSICOS DEL DERECHO

CLAVE: ADBA

HOJA 11 DE 12

| | | |
|---|-------------------------|--|
| 2do Departamental | Del punto 3.5 al tema V | Examen 80%, participaciones 20% TOTAL 100% |
| 3er. Departamental | Tema VI | Examen 80%, participaciones 20% TOTAL 100% |
| La calificación final será el promedio de los tres departamentales. | | |

| CLAVE | B | C | BIBLIOGRAFÍA |
|-------|---|---|--|
| 1 | B | | García Maynes, Eduardo, <u>Introducción al Estudio del Derecho</u> , Ed. Porrúa, 50a. ed., México, D.F., 1999, 444 pp. |
| 2 | B | | Tena Ramírez, Felipe, <u>Derecho Constitucional Mexicano</u> , Ed. Porrúa, 32a. ed., México D.F., 1998, 653 pp. |
| 3 | B | | Rojina Villegas, Rafael, <u>Compendio de Derecho Civil, Tomos I, III y IV</u> , Tomo I, Ed. Porrúa, 28a. ed., México, D.F., 1998, 533 pp., Tomo III, Ed. Porrúa, 21a. Ed., México, D.F., 1998, 543 pp. y Tomo IV, Ed. Porrúa, 2a. ed., México, D.F., 1998, 548 pp. |
| 4 | B | | Gutiérrez y González, Ernesto, <u>Teoría General de las Obligaciones</u> , Ed. Cajica, Puebla, Pue. 1984 |
| 5 | B | | Acosta Romero, Manuel, <u>Derecho Administrativo</u> , Ed. Porrúa, 3a. ed., México, D.F., 1998, 902 pp. |

| CLAVE | B | C | BIBLIOGRAFÍA |
|-------|---|---|--|
| 6 | B | | <u>Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos</u> . Ed. Porrúa, México, D.F., 1998, 147 pp. |

ASIGNATURA PRINCIPIOS BÁSICOS DEL DERECHOCLAVE ADBAHOJA 12 DE 12

| | | |
|---|---|--|
| 7 | B | <u>Código Civil para el Distrito Federal</u> . Ed. Porrúa, 67a. ed., México, D.F., 1998, 654 pp. |
| 8 | B | <u>Ley Orgánica de la Administración Pública Federal</u> . Ed. Porrúa, México, D.F., 1998, 1078 pp. |
| 9 | C | Pina Vara, Rafael, <u>Elementos del Derecho Civil Mexicano, Tomo I</u> , Ed. Porrúa, Tomo I, 20a ed., México, D.F., 1998 404 pp., |
| 10 | C | Pina Vara, Rafael, <u>Elementos del Derecho Civil Mexicano, Tomo III</u> , Ed. Porrúa, Tomo III, 8a ed., México, D.F., 1993, 384 pp. |
| <p>* La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el Código Civil para el Distrito Federal y la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, deben manejarse las ediciones actualizadas.</p> | | |