



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLÁN



**FORMACION DE DOCENTES DE TELESECUNDARIA
COMO FACILITADORES DE ESTRATEGIAS
DE APRENDIZAJE EN EL AULA.
ESTUDIO DE CASO EN LA TELESECUNDARIA
OFTV No. 0370 EN EL ESTADO DE MÉXICO**

**SEMINARIO-TALLER EXTRACURRICULAR
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

CLAUDIA LÓPEZ ALVARADO

ASESORA: LIC. LILIA URIBE OLIVERA



NOVIEMBRE, 2004.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICATORIAS

*A ti por Ser la fuerza más potente del mundo.
Gracias por acompañar mi existencia.*

*A mi Madre, con profusa gratitud, por su ejemplo
y apoyo inconmensurable.*

*A mis hermanos Elías, Víctor y Ricardo.
Porque juntos enfrentamos los momentos de desasosiego
y compartimos las alegrías de la vida.*

*A mis sobrinos Irvin, Samanta y Yadira; ya que
son la promesa del futuro.*

*A todos mis amigos que con su cariño y comprensión
fortalecieron mis sueños. En especial a Esther, Antonieta,
Lourdes N., Irma, Claudia, Ángeles G, Luz María, Ángeles D.,
Lourdes S. y Beatriz que con su amistad ennoblecen mi vida.*

A todos mis maestros que con sus enseñanzas hicieron posible que hoy logre esta meta. Gracias.

A las profesoras del Seminario Estela, María Isabel, María Teresa, Mariona y Nora Hilda que siguieron de cerca el avance de este proyecto. Particularmente a la profesora Lilia que asesoró el presente trabajo y que mediante sus consideraciones lo perfecciono.

A todos los adolescentes que fueron mis alumnos y aquellos que lo serán en el futuro, porque son el motivo del presente estudio y el eje de mi actividad profesional.

ÍNDICE

Introducción	1
1. Marco referencial	4
1.1 Antecedentes de la orientación	4
1.2 Orígenes de la orientación	6
1.3 La orientación en México	9
2. Marco teórico	12
2.1 La orientación educativa	13
2.1.1 Orientación escolar	15
2.1.2 Funciones	18
2.1.3 Modelos de orientación educativa	22
2.2 Constructivismo	28
2.2.1 Estrategias de aprendizaje	32
2.2.2 Estrategias de enseñanza	41
2.3 Adolescencia	47
2.3.1 Desarrollo biológico	49
2.3.2 Cambios psicosociales	51
2.3.3 Rasgos cognoscitivos	57
3. Telesecundaria	61
3.1 Surgimiento de la Telesecundaria	61
3.2 Organización de la escuela telesecundaria	64
3.3 Metodología	70
3.4 Diagnostico	73
3.4.1 Localización geográfica y características ambientales	73
3.4.2 Características socioeconómicas de la población	75
3.4.3 Condiciones del centro escolar	78
3.4.4 El Orientador en telesecundaria	81
3.4.5 Perfil del docente	83
3.4.6 Perfil del alumno	87

4. Programa de intervención:	
Manual de formación de docentes de telesecundaria como facilitadores de estrategias de aprendizaje en el aula	89
4.1 Primera sesión (1ª parte)	97
<i>Actividades</i>	
4.1.1 Las tres cartas de Teodoro	99
4.1.2 Yo mismo como profesor	101
4.2 Primera sesión (2ª parte)	102
<i>Actividades</i>	
4.2.1 Cambios físicos	106
4.2.2 Historia de un adolescente	106
4.2.3 Perfil del alumno	106
4.2.4 Querido alumno	106
4.3 Segunda sesión	107
<i>Actividades</i>	
4.3.1 Conocimiento previo	113
4.3.2 Organización	113
4.3.3 Test de estrategias de aprendizaje	114
4.3.4 Ensayo	114
4.4 Tercera sesión	115
<i>Actividades</i>	
4.4.1 La comparación	118
4.4.2 La propuesta	118
4.4.2.1 El objetivo	118
4.4.2.2 Ilustrar	119
4.4.2.3 Palabras clave	119
4.4.2.4 Mapa conceptual	119
4.4.2.5 Lo que aprendí	119
4.4.2.6 Plenaria	119
4.4.2.7 Evaluación	119
4.5 Bibliografía del programa de intervención	120
Conclusiones	121
Bibliografía General	125
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

La educación impartida por el Estado se precisa como formativa y participativa. Así lo estipula el artículo 20 de la Ley Federal de la educación "El fin primordial del proceso educativo es la formación del educando. Para que logre el desarrollo armónico de su personalidad, debe asegurársele la participación activa en dicho proceso, estimulando su iniciativa, su sentido de responsabilidad social y su espíritu creador"

Se considera necesario formar profesores que utilicen en su práctica cotidiana las estrategias de aprendizaje que consigan desarrollar en los estudiantes las habilidades propias y necesarias para aprender a aprender.

Investigaciones recientes demuestran que el proceso de aprendizaje sigue ciertos caminos. Cada persona aprende de forma muy particular, a tal medida que se convierte en una característica personal. Algunos repiten en voz alta el material de estudio, hasta que lo asimilan, otros lo sintetizan, o tratan de comprenderlo.

La evolución de la sociedad y la del propio conocimiento acumulado, esboza nuevas necesidades y se combinan para determinar los propósitos educativos de nuestro tiempo. Las necesidades de la sociedad actual apuntan más a la formación de habilidades intelectuales y a mejorar las herramientas para llegar a ellas, en lugar del simple cúmulo de la información a dominar por muy especializada que esta sea.

El desenvolvimiento de los sujetos en sociedad tanto en lo individual como en lo colectivo, involucra el manejo de información y habilidades que permitan usar esa información para solucionar problemas, analizar, crear y cuestionar. No basta con poseer una multitud de datos y repetirlos, existe la tendencia a apostar al desarrollo de habilidades intelectuales mediante estrategias adecuadas sobre poniéndose al saber enciclopédico de otros tiempos (Quezada, 1988:29).

En este contexto es importante que los profesores reorienten su función de transmisores a entrenadores de estrategias de aprendizaje. Encaminada a propiciar en los alumnos la capacidad de simplificar la información, construir nuevas proposiciones, aumentar el poder para manipular conocimientos. Y que junto con la experiencia académica y cotidiana en el campo profesional se formen como transmisores de una cultura intelectual en la que participen de manera consistente.

El proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel básico reposa en la dirección y supervisión cercana del maestro, apoyada por el orientador y ocasionalmente por los padres. A medida que el estudiante avanza en los diferentes grados se desarrolla una mayor exigencia en cuanto al estudio independiente, pero se olvida proporcionar las herramientas intelectuales para conseguirlo.

Investigaciones efectuadas en otros niveles educativos como el medio superior, superior y de posgrado revelan deficiencia en estrategias de aprendizaje, lo que dificulta una buena formación escolar y complica aún más el desempeño que realiza el profesional de manera independiente para mantenerse actualizado (Quezada, 1988:30).

Lo anterior muestra la conveniencia de preparar a los alumnos en estrategias de aprendizaje, y en consecuencia se hace necesario formar a los maestros en estas técnicas. No debe olvidarse que para la formación docente deben considerarse las circunstancias históricas, sociales y políticas que conforman el contexto donde se llevará a cabo; por ello la propuesta del presente trabajo se desprende del estudio de caso.

El análisis de la problemática así como la integración de la propuesta de intervención se sustenta desde la perspectiva de la orientación educativa en combinación con el constructivismo.

Los apartados que integran el presente trabajo se organizan de la siguiente manera:

En el primer capítulo se realiza un somero recuento del desarrollo de la orientación y su integración como disciplina a lo largo de la historia, partiendo de los antecedentes generales hasta llegar al caso particular de México.

El segundo capítulo tiene como objetivo analizar los principios teóricos de la Orientación Educativa y el Constructivismo, ello para obtener elementos que permitan comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje que ocurren en las instituciones educativas. Además se integra un tercer apartado dedicado a describir los principales embates a que se enfrentan los adolescentes, ello permitirá comprender la importancia de esta etapa del desarrollo humano y sus implicaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El tercer capítulo esta destinado abordar las particularidades de la modalidad educativa de Telesecundaria, en él se tocan aspectos generales de esta modalidad educativa, del mismo modo, se destacan las particularidades de la institución sujeta a estudio.

Finalmente, el cuarto capítulo esboza un programa de intervención, encaminado a sensibilizar y atrapar la atención del docente para que halle las alternativas idóneas que fortalezcan el aprendizaje efectivo, conciente y sólido en los alumnos. Este último no pretende ser una idea acabada y única, sino por el contrario busca despertar el interés y creatividad del docente para que integre propuestas sustentadas en la meditación, indagación y ensayo.

CAPÍTULO

1

1. MARCO REFERENCIAL

En el presente trabajo de investigación tiene la intención de plantear alternativas de solución de problemas en situaciones concretas de estrategias de aprendizaje en el aula, con el auxilio de Orientación Educativa. Para abordar la problemática es necesario realizar un recuento histórico del desarrollo de esta disciplina, de ahí que se tome en este apartado los referentes cronológicos de Orientación Educativa.

1.1 ANTECEDENTES DE LA ORIENTACIÓN

Los antecedentes de la orientación se remontan a las últimas décadas del siglo XVIII, el auge de la revolución industrial protagoniza cambios sustanciales en el sistema social; esto es la industrialización, urbanización y revolución científica juegan un papel sustancial en la definición de la orientación.

Pues, el sistema económico capitalista inicia una acelerada carrera de producción de bienes; lo que lleva a concentrar esfuerzos preponderantemente en el crecimiento económico, el desarrollo de la competitividad, la productividad y la división del trabajo; estos aspectos suscitan el requerimiento incesante de mano de obra capacitada y fácilmente intercambiable.

Otra de las consecuencias que trae el desarrollo económico en las sociedades, es el desplazamiento demográfico pues se concentra a un gran número de personas en espacios reducidos en torno a las industrias; lo cual, deriva en la urbanización y la modificación del estilo de vida, transfiriendo el rural por el urbano. Esta dinámica despliega una serie de problemáticas tales como; la diferenciación de ocupaciones, el suministro de mano de obra en exceso; así como el quebrantamiento de instituciones tradicionales tales como la familia y la comunidad rural.

De forma aledaña al auge económico, la ciencia protagoniza una revolución pues toma como sustento al positivismo, consiguiendo delimitar conceptual y metodológicamente a las disciplinas de orden social, tales como la sociología, pedagogía y antropología. Pues, al hacer uso de procesos e instrumentos que facilitan la evidencia de fenómenos sujetos a estudio proporcionan los resultados que hacen posible observar, reproducir, medir y verificar los hallazgos en los diferentes campos de estudio. Estas condiciones permiten generar propuestas en las diferentes áreas para mejorar el desarrollo productivo de los individuos en el área laboral.

Dichas condiciones propician el replanteamiento de los estándares de movilidad social; pues los oficios abandonan el lento aprendizaje de los talleres familiares y la antigua función de preparar a los jóvenes para la vida laboral, es delegada a las instituciones educativas (Gal, 1980:10). De la misma manera el progreso económico trae consigo la transformación inevitable de la escuela, pues está se ve invadida por la inquietud de proyectar una educación especializada para las jóvenes generaciones, a la par se extiende la aspiración a una formación tecnológica en todos los niveles socioeconómicos.

En este contexto, la orientación en las diferentes instituciones educativas se centra en el rubro vocacional asumiendo la encomienda de asegurar la mejor distribución de fuerza, adaptación y función social del individuo en la maquinaria social.

En consecuencia la escuela enfrenta la tarea de evaluar, orientar y preparar a las masas de alumnos con diferentes capacidades y de distinta procedencia social; hacia objetivos del sistema productivo. Para ello se amplían de forma paulatina los periodos obligatorios de escolaridad y se busca una reconstrucción del curriculum.

Pese al desarrollo de corte económico que tiene la orientación profesional en este periodo; actualmente las funciones y ejercicio de la orientación tanto educativa como profesional se matizan con nuevas corrientes filosóficas, psicológicas sociales,

educativas, de derechos y ecológicas. De ahí que se desarrollen prácticas centradas en la atención de la persona en forma integral; y con ello, retirarse de los intereses puramente económicos del sistema capitalista.

En este apartado se han considerado únicamente los antecedentes contextuales que propician el desarrollo de una serie de dificultades socioeconómicas y educativas, mismas que requirieren de estudio y solución para garantizar un buen desempeño social. Las contribuciones teórico metodológicas que apoyan la comprensibilidad y resolución de demandas formuladas se desarrollan en el siguiente apartado.

1.2 ORÍGENES DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA (OE)

Cómo ya se ha revisado a principios del siglo XX los países sufren un proceso de industrialización, mismo que favorece el desarrollo de una serie de problemáticas tales como el desempleo, la explotación laboral, el analfabetismo, la pauperización de la vida y los conflictos laborales. Todas ellas exhortando a una pronta solución. Las sociedades industriales son envueltas por un movimiento de reforma en la totalidad de su estructura trastocando los distintos ámbitos político, educativo, filosófico y social.

En este contexto Frank Parsons reformador social y considerado padre de la orientación profesional, retoma los aportes realizados entre 1890 y 1904 por investigadores como McKeen Cattell, Kraepelin, Ebbinghaus, Oehn, Guiccardi, Binet y Henri; quienes desarrollan mediciones de los procesos mentales superiores tales como: memoria, capacidad asociativa, percepción, cálculo numérico, comprensión, imaginación, entre otros. Parsons establece en 1908 la primera oficina de orientación vocacional en Boston Civic Service House de Massachusetts en Estados Unidos de América (Nava, 1993:37); donde formula los principios de la orientación desde la psicotécnica y selección profesional.

Este acontecimiento marca el periodo de auge de la orientación profesional que va de 1902 a 1911, donde médicos europeos desarrollan investigaciones en torno a técnicas de medición de capacidades, que son inmediatamente aplicables a la selección laboral basada en destrezas, adaptación, desempeño y contra indicaciones físicas; estableciendo así el concepto de *diagnóstico de capacidades*.

En 1909 Taylor aporta los elementos prácticos que consolidan el perfeccionamiento de la división científica del trabajo, la cual exige la máxima calificación y especialización para cada puesto laboral, así como la continua jerarquización de funciones.

Las anteriores contribuciones son decisivas en el surgimiento y evolución de la orientación, pues con la aparición de los test mentales y el desarrollo de los métodos estadísticos se constituye como disciplina la psicometría; que pasa a ser una herramienta fundamental para la práctica orientadora.

A partir de 1904 y hasta 1940 el aspecto estadístico Spearman establece las bases del análisis factorial; los aportes de Binet y Simón proporcionan la primera escala de medición de inteligencia en niños relacionada con la edad. Estas contribuciones brindan un soporte firme para el desarrollo de los tests en lo sucesivo.

En este pasaje del desarrollo metodológico de corte estadístico la OE recibe un gran impulso innovador, dado que la mayoría de los tests se construyen a inicios del siglo XX, se crean con fines educativos y son aplicados en el contexto escolar.

La OE se consolida como innovación educativa al desplegarse dos movimientos; el primero de pro higiene mental que busca la humanización y profesionalización del tratamiento de las enfermedades o trastornos mentales; y el segundo, tiene lugar cuando evoluciona el psicoanálisis que contribuye con un nuevo enfoque y proporciona estrategias de tratamiento en trastornos de la personalidad.

Estos movimientos aportan las bases teóricas, perspectivas sociales y estrategias de intervención en las instituciones educativas. Además de proporcionar los fundamentos del *counseling* corriente que se desarrolla dos décadas después.

Los impulsores de la intervención, desde el inicio establecen como destinatarios de la acción social y educativa a las generaciones jóvenes, e institucionalizan las iniciativas orientadoras bajo las siguientes características:

- a. Se integra como un proceso heterogéneo de planteamientos, que provienen de ámbitos diferentes y se aplican en distintas plataformas institucionales.
- b. Es un proceso que busca la progresiva democratización de la enseñanza y la reagrupación de jóvenes en edades más propicias para la intervención.
- c. Sus iniciativas son interdependiente de los procesos de institucionalización de la educación en diferentes países.
- d. De carácter asimétrico con los propios procesos de desarrollo histórico.

En las décadas de los treinta y cuarenta se registra un nuevo avance pues se generan dos nuevas teorías que fundamentan los modelos de orientación, directivo y de relación terapéutica.

El primero Modelo directivo o prescriptivo propuesto por E. G. Williamson se desarrolla en 1939, el cual otorga al orientador un rol central pues es él quien dirige el proceso de guía en la lógica de un diagnóstico-pronóstico-consejo sustentado de forma primordial en los tests. El segundo Modelo de relación terapéutica / orientadora de Carl Rogers busca dignificar al cliente como persona libre, responsable y capaz de tomar decisiones.

El último y más reciente movimiento concibe a la orientación como una intervención global similar a la educación.

En este punto se abordó el desarrollo de la Orientación Educativa de forma global sin distinción geográfica en el siguiente apartado se abundará en el proceso específico de la Orientación en México.

1.3 LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

A fines del siglo XIX e inicio del XX, en México y París se desarrollan los Congresos Higiénico-Pedagógicos, en donde se otorga a la Orientación Educativa (OE) un carácter pedagógico formativo, inspirado en los principios de la Escuela Nueva que entiende a la educación como el proceso que auxilia el libre desarrollo de cualidades latentes en la naturaleza de las personas (Palacios, 1984:32-33).

Así mismo, en la primera década del siglo XX con los aportes de la psicología, la psicometría (Flores, 2001:4); y los resultados de los distintos Congresos Higiénico-Pedagógicos desarrollados en la segunda década del Siglo; la Orientación asume en el ámbito escolar una concepción estructural de la formación, admitiendo como nueva tarea la orientación vocacional, la cual debe suministrarse a los jóvenes para favorecer una formación integral bio-psico-social.

A partir de las conceptualizaciones y recomendaciones elaboradas en los Congresos, surge el departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar que funciona entre 1923 y 1928; el cual desarrolla las bases para la organización de la Escuela Primaria, donde se considera primordial; conocer el desarrollo físico, mental y pedagógico del niño, identificar el estado de salud de maestros y alumnos, valorar las aptitudes que orientan hacia un oficio o profesión, diagnosticar problemas y estudiar a través de la estadística las actividades educativas en todo el país (Calvo, 1993:10).

A partir de 1935, el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar cede el lugar al Instituto Nacional de Psicopedagogía. El cual en 1971 se transforma en el Instituto Nacional de Investigación Educativa, ésta se encarga de generar

importantes proyectos de clasificación de pruebas de inteligencia y difusión para su uso en las instituciones educativas. Este último Instituto permanece en funciones hasta la creación de la Universidad Pedagógica Nacional.

A mediados del siglo XX, se puede situar la institucionalización formal del servicio de OE en las escuelas secundarias, en el Instituto Politécnico Nacional, en la Escuela Nacional Preparatoria; y la creación del Departamento de Psicopedagogía en Universidades como la UNAM, la Universidad Autónoma de Guadalajara, Monterrey, Guanajuato y la Universidad Iberoamericana. Otras instituciones que se destacan por importantes contribuciones en la investigación y formación de orientadores son la Escuela Normal Superior en 1942, y la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM en 1956.

En el período que va de 1900 a 1960, los servicios de OE experimentan modificaciones perfiladas hacia la reforma social, debido en gran parte a que se deposita en la educación un papel protagónico en el proyecto de desarrollo económico del país; poco después y bajo estos antecedentes se realizaron reuniones regionales y nacionales de O E.

De entre las iniciativas que impulsan el desarrollo de la OE tenemos; la creación del Sistema Nacional de Orientación Vocacional en 1966 y el decreto de la creación del Sistema Nacional de Orientación Educativa en octubre de 1984. Cabe puntualizar que no se continuó dando seguimiento a las iniciativas encaminadas a mejorar las condiciones del servicio de Orientación (Calvo, 1993:11-12).

En las décadas de los setenta y ochenta la OE es incorporada a la política educativa y su transformación en el escenario escolar a partir de la crisis económica del país.

Un retroceso importante en este recorrido de la OE, ocurre entre 1974 y 1993, cuando los expertos del Consejo Nacional Técnico de la Educación bajo la influencia

de la postura epistemológica Empírico-Analítica, en septiembre de 1974 deciden implantar un plan de estudios en la educación secundaria con dos vertientes de aplicación; uno por áreas y otro por asignaturas pero ambas sin OE.

El impacto social de esta decisión recae en la formación de la llamada "generación perdida"; que se caracteriza por no recibir educación en valores y modelos de comportamiento social. Ellos son producto de un curriculum cientificista, objetivo y práctico, orientado a "conocer" pero con fuertes carencias de "comprensión" (Nava, 2001:86). Las personas que actualmente cuentan con 23 y 42 años de edad pertenecen a esta generación; y son quienes actualmente toman decisiones en los ámbitos político, económico, educativo y social.

Reconsiderando la importancia de la OE es reintegrada de 1993 a 1999, es implantada en el curriculum de educación secundaria como una asignatura más, gestando un intenso movimiento de programas encausados hacia la actualización y formación de orientadores.

En 1999, la OE es retirada del plan de estudios de educación secundaria, para dar paso a una nueva asignatura denominada *Formación Cívica y Ética*; la cual agrupa las asignaturas de Civismo y OE, la cual tiene como finalidad promover la comprensión humana e implementar los valores de respeto, tolerancia y responsabilidad (Nava, 2001:87).

Para finalizar este apartado cabe puntualizar que el desarrollo de la OE a nivel mundial se mantuvo muy ligada al desarrollo productivo; mientras que en México tiene su origen en la educación básica enfocada a los servicios en primer plano de la orientación vocacional y en segundo plano a la psicotécnica del aprendizaje; preponderando esta visión hasta la actualidad.

CAPÍTULO

2

2. MARCO TEÓRICO

Este capítulo aborda definiciones conceptuales de términos significativos y relevantes para la comprensión de la propuesta que emanará el presente trabajo de investigación. Por tanto, se analizan los principios teóricos de la Orientación Educativa (OE) que permiten definir el modelo de intervención educativa a utilizar; del Constructivismo se toman los elementos integradores de las estrategias de aprendizaje y enseñanza, y el tercer apartado abarca la definición y caracterización del adolescente, ya que es necesario conocer las particularidades de esta etapa evolutiva del hombre y con ello adecuar la práctica educativa en las aulas de la educación secundaria.

Pese a que el trabajo se desarrolla entorno a la orientación educativa, no se puede olvidar definir a la Pedagogía como ciencia social, puesto que se constituye a partir de un cuerpo de teorías basadas en el estudio y explicación de fenómenos presentes en las relaciones sociales, inmersas en un proceso educativo (Bartomeau, 1995). En consecuencia, la Pedagogía es una ciencia social y humana ya que estudia al hombre y sus relaciones sociales en proceso de educación.

La educación como proceso social se presenta como fenómeno primordial de la actividad humana, dado que los seres humanos requieren de algún tipo de ayuda para lograr obtener un conjunto de habilidades, ideas, conocimientos, experiencias, etc., pero no solo se adquieren, sino que además se comparten de generación en generación entre los individuos. Por ello la educación desempeña un papel protagónico en la preservación y transformación de la sociedad.

La Pedagogía es una ciencia que implica teorías sociales de la educación, y esta en proceso de construcción teórica y abarca diferentes niveles de la realidad educativa. Esta ciencia se destaca por cuestionar y explicar aspectos en torno a métodos y procedimientos. No obstante, no debe olvidarse la interdependencia existente entre

la elaboración concreta de métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje, y la reflexión concerniente a los fines de la educación. De manera general los problemas que plantea la educación a la pedagogía se orientan en dos vertientes:

- a. Problemas técnicos son aquellos referidos a los procedimientos y requiere del conocimiento de situaciones concretas y de los medios que pueden emplearse para la intervención.
- b. Problemas generales son todos aquellos problemas de sentido, que exigen una reflexión sobre los diversos fines en vista de los cuales se dirige el proceso educativo.

Por lo tanto, se considera que la solución de uno y otro problema requieren de la implicación de ambos. Es decir, de la filosofía de la educación y de la pedagogía, emergiendo de los estrechos límites en que algunos teóricos las han situado e implicar las cuestiones que afectan la vida humana en los ámbitos social, cultural, económico, político e histórico.

Por ello en el presente trabajo se desarrollan los principios rectores de la Orientación Educativa, el conocimiento de estrategias de aprendizaje y de enseñanza útiles en el aula y los aspectos prevalecientes en el contexto en que se halla inserto el estudio de caso.

2.1 LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

La Orientación Educativa (OE) y vocacional como fase del proceso educativo tiene por designio ayudar a cada individuo a desenvolverse a través de la realización de actividades y experiencias que le permitan resolver sus problemas, así como adquirir un mejor conocimiento de sí mismo. Cabe señalar que el proceso orientador no es solamente el resolver problemas del sujeto y ayudar al logro de un mejor

conocimiento de si mismo; puesto que la sociedad actual exige para el orientado desarrollar capacidades pedagógicas, psicológicas y socioeconómicas para construir y compartir con el mundo lo que desea vivir (Nava, 1993:40).

Actualmente la OE se encuentra en una etapa de comprensión del proceso integral de apoyo al individuo en su desarrollo psicológico, pedagógico, social y cultural. Con apego a la realidad sociocultural del país, y una postura de integración del proceso socializador e individual de los sujetos.

La práctica de la Orientación (Sampascual, 1999:16-17) se encuentra vinculada con cinco ámbitos ineludibles: escolar, personal, familiar, profesional y vocacional.

Escolar con una perspectiva constante de búsqueda del perfeccionamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje y desarrollo de capacidades dirigidas a mejorar la calidad de la enseñanza.

Personal que busca la integración del sujeto consigo mismo. El ámbito de interés lo constituyen las ideas, los valores, las creencias, las actitudes, el autoconcepto, la autoestima, etc. Persigue que cada sujeto alcance el ajuste personal y la autoaceptación como facetas de su personalidad.

Familiar estimula a los padres a hacer explícitos sus valores actitudes y a conocer las características diferenciales de sus hijos, ajustando las expectativas de unos y otros.

Profesional pretende ayudar a encontrar los planes formativos adecuados para que los individuos se preparen para desempeñar ocupaciones, acordes con sus intereses, motivaciones, capacidades, aptitudes individuales; en coordinación con las demandas y necesidades sociolaborales.

Vocacional se enfoca en la ayuda técnica que se ofrece a los sujetos en estados de incertidumbre; facilitándoles la información relevante necesaria para la toma de decisiones vocacionales eficaces.

De los cinco ámbitos descritos con anterioridad, se tomará con mayor profundidad el escolar ya que es éste el que proporciona mayor apoyo para comprender y describir aspectos concernientes con la formación de docentes entorno a procesos de aprendizaje y enseñanza.

2.1.1 ORIENTACIÓN ESCOLAR

En los últimos ciento cincuenta años se ha incrementado de forma importante el contenido cultural de la educación, entendiéndolo a este como el cúmulo de conocimientos desarrollados por la humanidad, dicho aumento hace imposible abarcar el conjunto total de conocimientos. El primer resultado de este acrecentamiento es la sobrecarga de contenidos en los programas de estudio en los diferentes niveles educativos; ello se traduce en un aplastante enciclopedismo de la cultura escolar. Trayendo como consecuencia que las capacidades de atención y de esfuerzos de los estudiantes sucumban bajo el peso y la diversidad de los intereses y de los asuntos que se les imponen diariamente.

Si se agrega a lo anterior, la transformación de tradiciones familiares, y el abandono de la responsabilidad familiar de proporcionar esquemas de comportamiento y valores a las generaciones jóvenes; transfiriéndole a la escuela la tarea de abarcar en los programas escolares la educación moral y cívica, la higiene, y la educación física.

Tales demandas colocan en una encrucijada a la educación contemporánea ya que se debate entre brindar una formación general y humana, o hundir al individuo en la estrechez y las limitaciones de la especialización (Gal, 1980:28).

Dadas estas condiciones la orientación en el ámbito escolar (Flores, 2001:5), privilegia las siguientes acciones: El apoyo a los alumnos de poco éxito en algunas áreas académicas; el auxilio a sujetos que se hallan en desajuste en términos grupales y el consejo en el área vocacional con el auxilio de pruebas de aptitudes e intereses. Valga mencionar que en tiempos recientes se cuenta con un enfoque más integral, donde se brinde apoyo permanente al individuo considerando cuatro aspectos: psicológico, educativo, social y cultural.

En el marco de esta concepción se tienen los siguientes principios que fundamentan los objetivos esenciales de la Orientación escolar (Sampascual, 1999):

- La orientación se dirige a todos los alumnos en las distintas etapas como en los diferentes niveles educativos y no sólo para aquellos que tienen necesidades educativas especiales.
- La orientación es continua y sistemática a lo largo de todo el proceso educativo. Es decir, es un proceso planificado que persigue el logro de objetivos en el marco curricular establecido y sea admitido en el proyecto institucional.
- La orientación es una tarea interdisciplinaria que implica a todos los miembros de la comunidad educativa por ello se asume como tarea compartida y consensuada en equipo.
- La orientación atiende todas las necesidades del alumno; abarcando por completo los ámbitos primordiales del desarrollo: físico, social, intelectual, emocional, etc.

- La orientación es comprensiva de las diferencias individuales, la diversidad de intereses, motivaciones y capacidades que existen entre el alumnado.

Por otra parte, la reciente preocupación por la auténtica individualidad del sujeto, despliega una serie de acciones orientadoras que tratan de identificar y resolver problemas en el área del aprendizaje; enfatizando la acción preventiva; el conocimiento de modelos de desarrollo de los sujetos para una orientación ligada al desarrollo evolutivo; así como problemas generados por la organización escolar y el aumento de la edad escolar.

Una de las razones por las que no se debe de perder de vista la necesidad de una orientación escolar, es la persistencia de una determinación exterior del individuo por el orden y la estabilidad, y para ello se requiere desarrollar un acompañamiento eficaz.

Son múltiples los esfuerzos que se desarrollan para mitigar las problemáticas a que se enfrentan las instituciones educativas. Sin embargo, en el desarrollo del trabajo orientador, persisten complicaciones que no permiten el desempeño efectivo de la orientación escolar (Flores, 2001:5); entre estas se encuentran la falta de una identidad profesional clara, reflejo de la imperfección de la definición precisa de la OE y sus funciones; la carencia de un marco teórico consensuado y sistematizado, pues este se encuentra en construcción; la práctica se encuentra determinada por funciones laborales de apoyo administrativo y secretario-controlador-maestro suplente.

Es fundamental indicar que algunas de las características de organización del contexto institucional interactúan con la práctica cotidiana del orientador y median su desempeño, tales como: las formas de resolver las problemáticas; la división entre los propios docentes que trabajan juntos; la rigidez de la escuela; la jerarquización institucional y el predominio de lo administrativo sobre lo académico (Flores: 2001,3).

En este breve recorrido por la orientación escolar, se tiene claro el objetivo que está persiguiendo y es el de prestar asesoría a lo largo del proceso educativo de los Sujetos y que comprende primordialmente aspectos de su desarrollo escolar (Nava, 1993:52), en el contexto social, institucional, e individual. En el siguiente apartado se emprenderá la tarea de delimitar las funciones propias del orientador en las instituciones educativas.

2.1.2 FUNCIONES

Dada la trayectoria de la OE que va desde centrarse en aspectos correctivos hasta el énfasis de la orientación para un desarrollo óptimo de los niños con problemáticas normales; han surgido distintos servicios al alcance de toda la población en edad de formación básica, y pese a que existen opiniones tan variadas en torno a las funciones básicas de la orientación se puede decir que todas se concentran en los siguientes cuatro puntos (Rodríguez, 1991:16-17):

De ayuda para que el sujeto consiga una *adaptación* en las diferentes etapas de la vida en los distintos contextos, con la finalidad de prevenir desajustes y adoptar medidas correctivas, en caso de ser necesarias. Esta función intenta reforzar las aptitudes del orientado para que alcance el dominio de resolución de sus propios problemas y obliga a crear un programa curricular de OE y Vocacional con servicios especializados para casos de desajuste extremo.

Educativa y evolutiva, busca reforzar técnicas de resolución de problemas y adquisición de confianza en fuerzas y debilidades. Es una función que integra actores del ámbito escolar como padres, profesores, orientadores y administradores, así como la combinación de estrategias y procedimientos. La adecuación al progreso evolutivo normal es una pieza clave y el profesor es fundamental protagonista del intercambio dinámico.

Asesora y diagnósticadora, consiste en la recoger todo tipo de datos de la personalidad del orientado, el como opera, estructura e integra los conocimientos y aptitudes; así como, desarrollar sus posibilidades. Estos datos deben de provenir de la aplicación de programas congruentes de pruebas estandarizadas y análisis individuales de personalidad.

Informativa sobre la situación personal y del entorno, se refiere a aquellas posibilidades que la sociedad ofrece al educando para su desarrollo tales como programas educativos de las instituciones o servicio de carreras o profesiones que deben conocer así como sus fuerzas personales y sociales que pueden influirle; del mismo modo hacerla llegar a la familia y profesores del educando.

La OE integra tareas en equipo de profesionales, adjudicando a cada uno acciones previamente determinadas y programadas. Se puede asegurar que las funciones generales son conocer a la persona, ayudarla para que por sí misma y de modo gradual logre un ajuste personal y social, informar exhaustivamente sobre los aspectos educativo, profesional y personal. Para que la orientación sea realmente efectiva en el ámbito educativo se debe integrar a todos los actores que interactúan en las instituciones educativas tales como: maestro, orientador, psicólogo, médico, visitador social, pedagogo, terapeuta y directivo.

Por otra parte es importante considerar que los conocimientos básicos que se exigen en el proceso orientador, entre ellos se encuentra el amplio conocimiento del desarrollo de la personalidad, leyes del aprendizaje, dinámicas de grupo, estilo democrático de relacionarse, higiene física y mental, mundo laboral, consejo y técnica, evaluación y testeo (Rodríguez, 1991:18).

De las anteriores consideraciones teóricas se tiene que la función se da en tres vertientes: La Pedagógica donde el orientador busca formar y transformar las capacidades cognitivas de los sujetos; la Psicológica que consiste en proteger la integridad física, emocional y espiritual de los orientados y la Socioeconómica que se

relaciona con la búsqueda de vinculación de capacidades ocupacionales del sujeto, con el desarrollo político, económico y social del país.

De las anteriores funciones se pueden desprender las siguientes acciones programáticas, aclarando que estas se tienen que ajustar a las necesidades de la institución en cuestión (Nava, 1993:98-102):

Pedagógicas

- Realizar un proceso de inducción, bienvenida y ubicación de las personas en las instituciones.
- Integrar expedientes pedagógicos de los alumnos.
- Detección y selección de capacidades individuales.
- Investigar y diagnósticas las capacidades intelectuales de los alumnos.
- Participar en los procesos de planeación social, educativo o curricular.
- Participar en Consejos Técnicos.
- Coordinar servicios de de asistencia educativa.
- Detectar y asesorar a los individuos con desempeño pedagógico deficiente y sobre saliente.
- Difundir y fomentar métodos, técnicas y horarios de estudio.
- Formar y habilitar a tutores y asesores pedagógicos académicos.
- Impartir charlas y conferencias informativas sobre los factores del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Prevenir y corregir los indicadores de reprobación, deserción, rezago, transición y baja eficiencia terminal.
- Impartir cursos de actualización y programas de formación sobre aspectos pedagógicos y psicológicos de la orientación educativa.
- Asesorar a padres de familia sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Dar a conocer las normas, instrumentos de evaluación y resultados.
- Asesorar a los docentes y directivos en el diseño, aplicación y evaluación de instrumentos de evaluación pedagógica.

Psicológicas

- Investigar los factores que integran o desintegran la personalidad del individuo en el ámbito personal, familiar, escolar, laboral y social.
- Aplicar tests y pruebas psicológicas para detectar las características de personalidad de los individuos.
- Asesorar a los padres de familia sobre el conocimiento y atención de los problemas de desajuste emocional o social de sus hijos.
- Integrar expedientes psicológicos de los orientados.
- Asesorar a los tutores, docentes y público en general en el conocimiento y atención de los aspectos psicoemocionales, psicosociales o psicosexuales de los alumnos.
- Impartir charlas y conferencias informativas sobre el desarrollo humano.
- Realizar campañas de prevención y corregir problemas de drogadicción, alcoholismo y maternidad prematura.
- Detectar y canalizar a las instituciones correspondientes los casos severos en problemáticas.

Socioeconómicas

- Investigar los intereses, aptitudes, destrezas, habilidades, actitudes y valores que se vinculen con las actividades productivas del país.
- Desarrollar la toma de conciencia y elección de un proyecto de vida.
- Ubicar a los individuos en las distintas actividades académicas o tecnológicas de acuerdo a su nivel de desempeño.
- Diagnosticar las capacidades socioeconómicas u ocupacionales de los individuos.
- Difundir las distintas opciones educativas sobre oficios, formación técnica, profesional que ofrecen las instituciones educativas.
- Investigar el mercado de trabajo.
- Realizar estudios sobre seguimientos de egresados para conocer el grado de adecuación de las prácticas académicas.

Cabe aclarar que las funciones del orientador se jerarquizan de acuerdo con las necesidades institucionales y el compromiso de los distintos actores de los establecimientos educativos. Dadas las funciones del orientador, se percibe que este requiere de una formación multidisciplinaria enfocada en teorías y herramientas metodológicas derivadas de disciplinas como la pedagogía, la psicología, la sociología, la educación, la economía, la antropología, la filosofía, la política y la informática, entre otras.

No se debe de olvidar que las funciones del orientador se relacionan estrechamente con el marco teórico metodológico del cual parta el orientador. Pues este encuadre conceptual en cierta forma regirá los criterios de cómo proceder y la planeación que realice en una dependencia en particular. En el siguiente apartado se revisarán los diferentes modelos de la Orientación Educativa.

2.1.3 MODELOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Actualmente, el quehacer del orientador no es uniforme ya que existen una gran variedad de perfiles y concepciones (Sampascual, 1999:22-27), esto se debe en gran medida, a los distintos marcos teóricos-conceptuales que guían y estructuran los modelos de dicha labor y estos son: el psicométrico o conductista, clínico-médico, humanista o de consejo y Constructivista o psicopedagógico.

Psicométrico o conductista. Se caracteriza por la utilización de test psicométrico-conductista estrechamente relacionado al currículo cerrado y donde el orientador solo responde a la demanda del profesor imprimiéndole un carácter de ayuda asistencial. Su objetivo es conocer las capacidades generales y las aptitudes diferenciales de los estudiantes con la finalidad de orientarles académica y profesionalmente, aun que también atienda problemas de conducta que requieran de una intervención.

La actividad del orientador responde a una demanda del profesor o de algún otro miembro del centro. La intervención es diseñada por él, que actúa como experto, y es aplicada por el profesor.

Clinico-médico. El orientador asume la problemática como individual e interna propia del alumno; diseña un plan de intervención con el objeto de reeducar y/o rehabilitar la discapacidad o déficit del alumno. Dados estos rasgos es fácil inferir su marcado carácter asistencial.

Su objetivo principal es el diagnóstico de los alumnos con algún tipo de deficiencia o la toma de decisiones sobre su escolarización.

Humanista o de consejo. Este se basa en principios como el autoconocimiento y autodirección por parte del orientado, donde el orientador asume una actitud de respeto y empatía para la atención asistencial individualizada y directa de los problemas del individuo. Se desarrolla principalmente fuera del aula. El papel no directivo del orientador y el enfoque sobre los problemas emocionales marca las diferencias de este modelo con el clínico.

Constructivista o psicopedagógico. Dirigida al proceso educativo en su conjunto, Adopta una perspectiva de intervención preventiva, colaboradora, contextual, extensiva, global e interna; que se sustenta en el constructivismo para facilitar el aprendizaje significativo, partiendo del interés y la motivación de los sujetos. Sitúa el origen de las dificultades de aprendizaje en los factores internos y externos. El orientador es un mediador que promueve cambios duraderos y hace sencillo el tránsito del estudiante por la institución educativa.

Actualmente, la OE desarrolla modelos de acción que se adecuan a la situación institucional y al contexto social en que se encuentra; es por ello, que existen diferentes clasificaciones de los modelos de intervención psicopedagógica al interior de las instituciones educativas.

Considerando que la actual sociedad vive severas problemáticas relacionadas con prostitución, drogadicción, corrupción, pobreza extrema, inseguridad, abandono, escasas prestaciones sociales, desempleo, autoritarismo, escasez de programas culturales, proliferación del individualismo y utilitarismo, la práctica político-administrativa sin vínculos éticos o legislativos; han generalizado un descontento y depresión social.

Asociado a ellos, los imperantes procesos de globalización refuerzan las tendencias al desarrollo desigual donde la cultura ofrece valores, estilos, gustos, sentidos diversos incluso contradictorios.

En este contexto se desenvuelven los jóvenes que actualmente incursionan en la educación básica; y extraen del entorno los esquemas de orientación que les permite seleccionar opciones de modelos de vida y comportamiento. La educación básica en nuestro país se encuentra en una encrucijada, ya que no alcanza a dar respuestas precisas, adecuadas y efectivas sobre el desarrollo integral de los individuos. No obstante, muchos de los profesores, orientadores, investigadores y autoridades que pertenecen a los 27 512 planteles de educación secundaria (Nava, 2001:86), se hallan en la exploración de soluciones.

Se considera idóneo, adoptar el modelo de intervención por programas; como un tipo de acción orientadora con función de acompañamiento, en un contexto específico que integra los procesos de desarrollo biológico, psicológico pedagógico y social. Donde el principio rector es propiciar el conocer, saber hacer y ejecutar un programa de desarrollo cognitivo para el aprendizaje.

De cuerdo con la *caracterización* realizada por Álvarez Rojo (1994:138-141) acerca de la intervención por programas se deben de cuidar los siguientes aspectos:

- La consecución de objetivos que engloben el desarrollo de los alumnos.
- Integrar las experiencias cotidianas de aprendizaje.
- Participación de todos los integrantes, incluidos los orientadores, con funciones claras.
- Vincular la escuela con el entorno.
- Crear un currículum propio de orientación debidamente planeado.
- Considerar para su desarrollo el periodo de toda la escolaridad.
- Evaluar resultados y los efectos que este dio.
- Atender las necesidades de formación de los ejecutores de la intervención en sus diferentes niveles.

Esta intervención como tarea sistemática considera una *metodología* compleja que integra las siguientes acciones a desarrollar (Álvarez, 1994:140-141):

- a) Determinación de las necesidades y de los problemas de los destinatarios para priorizar decisiones;
- b) Selección de las estrategias de intervención mediante la formulación de objetivos.
- c) Diseño del programa de intervención atendiendo a los siguientes elementos: recursos materiales, humanos, oferta de programa y resultados esperados;
- d) Construcción de un sistema de información sobre la efectividad del programa en dos vertientes: Primero, sobre lo que ocurre cuando el programa se pone en marcha, esto es, la información para la toma de decisiones durante el proceso de implementación. Y segundo, sobre las características estáticas de los destinatarios, que probablemente influyen en la eficacia del programa; tales como, características sociales, educativas y problemáticas individuales.
- e) Cálculo de costos de la intervención.
- f) Planificación, administración y control de gasto.
- g) Evaluación del funcionamiento del programa de acuerdo a cuatro categorías generales: *Del esfuerzo* al considerar la cantidad de actividades que se han

ejecutado. *De resultados* en la medida que se han conseguido los objetivos. *De impacto*, esto es, el punto en el que el programa incidió en las necesidades del destinatario; y *De Costo / beneficio y costo / eficacia*, el costo por unidad de intervención y costo para el logro de los resultados.

En la implementación de esta intervención la tarea del orientador es activa dado que se involucrará en cuatro momentos (Álvarez, 1994:141-148): Evaluación de necesidades, Planificación y diseño del programa, implementación del programa y la evaluación así como la revisión del programa.

Evaluación de necesidades, se realiza la evaluación del contexto y un diagnóstico de necesidades educativas, a través de un acopio planificado de datos en la población a intervenir, esto con la finalidad de establecer tres tipos de exigencias relacionadas con: el problema, el contexto y los destinatarios. Así como, transitar por las siguientes etapas:

- a) Identificar las necesidades a partir de la población destinataria última e indirecta.
- b) Determinar la muestra de población donde se acopiarán los datos.
- c) Especificar el método y la recolección de datos.
- d) Analizar necesidades y establecer prioridades.

Planificación y diseño del programa, implica elegir un esquema conceptual que proporcione los postulados teóricos que permitan el análisis y explicación de la evolución que propicie el programa. Además, de sustentar la propuesta curricular en metas, contexto y criterios de evaluación. Integrar una metodología específica para el diseño, e instrumentación de la propuesta de relación entre los actores.

Así mismo, delimitar la oferta global del programa. Esta tarea consiste en elaborar metas y objetivos; definir el nivel de servicio que se proporciona; definir las actuaciones de apoyo y seguimiento de los diferentes actores; diseñar la oferta con

la selección de contenidos, su secuencia y especificar espacios físicos para la ejecución.

Implementación del programa, implica las tareas de monitorear y supervisar la aplicación antes, durante y después de la implementación; para ello se requiere una evaluación formativa que valore lo que previamente se planeo e instrumento y modificar algún elemento de ser necesario.

Evaluación y revisión de programas, A través de la recolección sistemática de datos se valore de forma integral la calidad y los logros del programa; como base para posteriores decisiones de mejorar el programa y el personal.

La intervención a través de este modelo hace efectivos dos principios de la Orientación Educativa, el de la prevención o proactividad y el de intervención social y educativa. Además, implica una intervención comprensiva que incluye la prevención, tratamiento remedial y el desarrollo de situaciones educativas.

Así mismo, se reconceptualiza el status de la actividad orientadora en el contexto institucional y ecológico de la educación, donde se centra en las necesidades y metas del contexto educativo, las ofertas de prevención se diseñan de forma programática; y se asume un programa instructivo con una posición de igualdad frente al contexto curricular.

No basta con señalar el proceso a seguir para implementar un programa de intervención educativa; y con la simple implementación para resolver las diferentes problemáticas que se presentan en las instituciones escolares.

Es indispensable, definir los objetivos que se persiguen desde un marco conceptual, amparado por teorías que auxilien para hacer una lectura e interpretación de los hechos que ocurren en el entorno. Por ello en el siguiente apartado se abordan conceptos en torno al aprendizaje desde el enfoque constructivista.

2.2 CONSTRUCTIVISMO

De acuerdo con lo señalado en la función pedagógica del orientador se hace necesario revisar aspectos concernientes a la búsqueda de formación y transformación de las capacidades cognitivas de los educandos; en este apartado se describirán los aspectos teóricos en el rubro.

Existen distintos paradigmas que han tratado de explicar el aprendizaje escolar, sin embargo no todas cuentan con la totalidad de aspectos que ocurren al interior del aula. Por lo que la interpretación del aprendizaje escolar está caracterizada por un pluralismo-pragmático de las diferentes corrientes teóricas que se encuentran en boga. El constructivismo es un ejemplo de ello, y se ocupa de tres elementos: los contenidos, el proceso de aprendizaje y las condiciones que favorecen el aprendizaje.

Las bases conceptuales de la orientación Constructivista son la teoría genética del desarrollo intelectual, la teoría sociocultural del desarrollo del aprendizaje, la teoría del aprendizaje verbal significativo y las teorías del procesamiento humano de la información. Dado que el cometido es retomar aspectos teóricos que apoyen la lectura de los procesos áulicos, se rescataran las contribuciones realizadas en torno al tema del aprendizaje.

El constructivismo como corriente epistemológica centra su atención en los problemas de la formación del conocimiento del ser humano. Tiene la convicción de que los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y reflexionar sobre sí mismos, lo que le permite; explicar, controlar la naturaleza y construir la cultura (Díaz-Barriga, 2002:25). Donde el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción de forma activa por sujetos cognoscentes.

Mario Carretero (Cit. Pos. Díaz-Barriga, 2002:27) considera que la construcción del conocimiento depende de dos aspectos fundamentales: Los conocimientos o representaciones previas que se tienen al enfrentarse a una tarea y la actividad interna o externa que el sujeto realice al momento de desafiar a la tarea misma.

Desde esta concepción se tiene que la finalidad de la educación es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Este aprendizaje requiere de la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que propicien una actividad mental constructiva. En este sentido, sobresale el papel del docente como mediador del aprendizaje, destacando su labor de ayuda pedagógica que presta de forma regulada al alumno.

Existen dos aspectos clave que favorecen el proceso instruccional para el logro de un aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido.

Las concepciones que el constructivismo aporta al ámbito educativo (Ibid., 30-31) se pueden concentrar en los siguientes puntos:

- El aprendizaje depende de la competencia cognitiva determinada por nivel de desarrollo intelectual.
- El aprendizaje implica la auto estructuración y reestructuración de percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el sujeto posee en su estructura cognitiva.
- Puntualiza el aprendizaje significativo, resolución de problemas y desarrollo de habilidades del pensamiento, a través de modelos de procesamiento de la información y aprendizaje estratégico.

- Representar el conocimiento mediante esquemas cognitivos y modelos mentales.
- Enmarca el aprendizaje en el contexto, la guía y cooperación.
- Énfasis en la enseñanza recíproca.
- Desarrolla una evaluación dinámica y en contexto.

Tomando como punto de partida las anteriores concepciones, se estructura un modelo educativo:

Alumno	Procesador activo de la información y constructor de esquemas
Profesor	Facilitador del aprendizaje mediante la organización de información extendiendo puentes cognitivos, promotor de habilidades del pensamiento y aprendizaje.
Enseñanza	Introduciendo el conocimiento esquemático significativo y de estrategias cognitivas: el cómo del aprendizaje.
Aprendizaje	Sistemático y organizado, interactuando con el desarrollo y el cúmulo de conocimientos y experiencias previas.

Los principios orientadores de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva Constructivista (Díaz-Barriga, 2002:36) se describen a continuación:

- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social, y de la naturaleza de las estructuras de conocimiento.
- El aprendizaje implica un proceso constructivo interno, autoestructurante y en este sentido es subjetivo y personal.

- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje parte de los conocimientos y experiencias previos que tiene el aprendiz.
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros, por lo tanto, es social y cooperativo.
- El aprendizaje es un proceso de construcción y reconstrucción de los saberes culturales.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería de saber.
- En el aprendizaje juegan un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento, establecimiento de metas personales, la disposición, la concepción de éxito y el fracaso y las expectativas.
- El aprendizaje requiere contextualización: trabajo con tareas auténticas y significativas culturalmente y resolver problemas con sentido.
- El aprendizaje se facilita con apoyos que guíen a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo familiar, y con material de aprendizaje potencialmente significativos.

En resumidas cuentas, el aprendizaje se define desde el punto de vista constructivista de Ausubel (2000) como: la interiorización de pautas de conducta mediante la transformación de la estructura cognoscitiva, es decir, el conjunto de hechos, definiciones, proposiciones, conceptos, etc. almacenados de manera organizada, estable y clara; todo ello, como resultado de la interacción con el medio ambiente.

Entonces, parece indiscutible que el profesor es una variable importante del proceso de aprendizaje, ya que lo amplio y persuasivo que sea su conocimiento establece una diferencia para consolidar un aprendizaje significativo. Así mismo, el grado de competencia que este tenga para presentar y organizar con claridad la materia de estudio (Ausubel,2000:430).

Por ello, el conocimiento didáctico del profesor es un elemento indispensable. Así como, las expectativas que tiene sobre el rendimiento de los alumnos. Tienen a afectar de manera favorable o desfavorable a las capacidades del alumno.

2.2.1 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Desde la perspectiva constructivista el aprendizaje requiere de guías para el desarrollo de las habilidades intelectuales, por ello es necesario planear estrategias que permitan el logro de un aprendizaje sólido.

Las estrategias son las acciones y pensamientos que el estudiante produce durante el aprendizaje y favorece su desempeño, donde influyen determinantes como la motivación, la adquisición, retención y transferencia de conocimientos. Hay dos categorías de estrategias; las cognitivas que ayudan a lograr las metas de su empresa cognitiva y las metacognitivas que ofrecen la información sobre el avance en las metas. Las estrategias de aprendizaje implican tres elementos, a saber:

- a. La presencia de procesos cognitivos, los cuales son métodos, mecanismos o protocolos internos que utiliza el aprendiz para percibir, asimilar, almacenar y recordar conocimientos.
- b. La destreza mental comprendiendo a esta como el desarrollo eficiente de esos procesos ya sea de forma intencional o no.
- c. La estrategia de aprendizaje referida al uso voluntario de una destreza mental a una tarea de aprendizaje, ya sea por acción propia, por petición del profesor o por requerimiento de la tarea o el material de estudio.

Los estudiantes adaptan flexiblemente las estrategias a sus estilos y necesidades, así como a los requisitos específicos de las situaciones de aprendizaje.

Cada persona tienen una forma particular de aprender y esta manera de aprender se convierte en una característica personal. Algunos repiten en voz alta el material de estudio, hasta que lo asimilan, otros lo esquematizan, o tratan de comprenderlo.

En la mayoría de los casos, el individuo desarrolla intuitivamente tales formas de acción, ello explica los resultados obtenidos en el aprendizaje, puesto que una parte de los fracasos escolares se debe a que las estrategias de aprendizaje adquiridas por el estudiante no son siempre las adecuadas, así mismo, cuando este logra un buen aprovechamiento escolar es resultado de las formas que utilizo para aprender. Se puede asegurar que el aprendizaje tiene sus propias estrategias, y cuando se ha desarrollado una de ellas, ésta se repite, aunque no sea correcta, por el simple hecho de desconocer otras (Quesada, 1988:28-33).

Los teóricos han apuntado que las problemáticas que enfrentan los alumnos en el contexto escolar, se derivan de la carencia de estrategias de aprendizaje, las cuales se enumeran a continuación:

- Los alumnos por lo general no están activamente comprometidos tendiendo a estancarse en el nivel de principiante, es decir responden a las tareas y problemas basados en rasgos visibles y concretos de las actividades a desarrollar; más que elaborar inferencias e identificar principios, como la actitud asumida por los individuos competentes.
- Los estudiantes tratan de aprender fragmentos de información como entidades separadas, en lugar de reconocer o imponer modelos de organización, lo que lleva a experimentar un fenómeno denominado desplazamiento, esto es, la información recientemente incorporada toma el lugar de la información anterior en la memoria corto plazo, provocando pérdida de información (Gaskins, 1999:78-79).

- No se logra la comprensión por falta del conocimiento de base; así como el desconocimiento de las habilidades y estrategias necesarias.
- Realización e interpretación inadecuada de la tarea por parte del alumno y/o profesor.
- La motivación y la actitud negativa de los alumnos respecto de sí mismos.

Si se desea que haya aprendizaje significativo, los alumnos deben ser animados a construir conocimiento por sí mismos; de ahí que el objetivo de la enseñanza sea instruir en una regulación selectiva y controlada de las estrategias. Por tanto, se enfatiza la instrucción de mecanismos que auxilien al alumno a tomar conciencia de los recursos del pensamiento que le permiten construir conocimiento.

No se debe olvidar que el alumno aporte pensamientos que sirven de base para sus teorías (modelos internos) que se prueban en cada nueva experiencia de aprendizaje; al hacer uso de ellas; se plantea hipótesis, desarrolla relaciones y predicciones que comprueban sus teorías y modelos. Dichos recursos también conocidos como estrategias de aprendizaje responden a capacidades de carácter general y se encuentran en todas las materias del currículo (Marchesi, 1999:363).

Las estrategias de aprendizaje como pilares del desarrollo de las habilidades intelectuales (Quesada, 1988:29), se adquieren a lo largo de la escolaridad y propician el pensamiento estratégico que permite al alumno enfrentar con éxito los nuevos aprendizajes.

Shuell (cit. pos. Díaz-Barriga, 2002:43-47) menciona tres fases de complejidad y profundidad progresiva del aprendizaje significativo, a saber

FASES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

FASE INICIAL	FASE INTERMEDIA	FASE FINAL
<p>Hechos de información aislada conceptualmente</p> <p>Memoriza hechos y usa esquemas preexistentes</p> <p>El procesamiento es global, usa estrategias generales y conocimiento de otro dominio</p> <p>La información adquirida es concreta y vinculada al contexto</p> <p>Ocurre en formas simples de aprendizaje: condicionamiento, aprendizaje verbal y estrategias mnemónicas</p> <p>Gradualmente se forma una visión globalizadora: usa conocimiento previo y analogías</p>	<p>Formación de estructuras a partir de información aislada</p> <p>Comprensión y aplicación del contenido a otras situaciones</p> <p>Existe la oportunidad para reflexionar y realimentar sobre la ejecución</p> <p>Conocimiento más abstracto y puede ser generalizado</p> <p>Uso de estrategias de procesamiento y organización</p>	<p>Integración completa de estructuras y esquemas</p> <p>Mayor control automático, inconsciente y sin tanto esfuerzo</p> <p>El aprendizaje que ocurre en esta fase consiste en: la acumulación de nuevos hechos a los esquemas preexistentes y aumento en los niveles de interrelación entre los elementos de las estructuras (esquemas)</p> <p>Manejo hábil de estrategias específicas de dominio.</p>

En la actividad regulada del aprendizaje que se desencadena en el aula, es importante identificar en que momento se esta incursionando, y al mismo tiempo no perder de vista la consolidación de la siguiente fase.

Pozo en 1990 proporcionó una clasificación de las principales estrategias de aprendizaje: *el repaso, la organización y la elaboración de la información*, a través de técnicas concretas como las analogías, los mapas conceptuales o los códigos.

Estrategias de recirculación de la información, se consideran las estrategias más primitivas utilizadas por cualquier alumno, pues suponen un procesamiento de carácter superficial y son utilizadas para obtener un aprendizaje al "pie de la letra" de la información; es decir, el aprendizaje repetitivo o memorístico.

La estrategia básica utilizada es el repaso, que consiste en repetir una y otra vez la información que se ha de aprender en la memoria de trabajo, hasta lograr establecer una asociación para luego integrarla en la memoria a largo plazo. Esta estrategia es útil para aprender información con escaso significado lógico para el alumno.

Estrategias de elaboración de la información, las estrategias integran y relacionan la nueva información con los conocimientos previos pertinentes. Existen dos tipos simple y compleja, estas se distinguen por el nivel de profundidad con que se establezca la integración.

Estas estrategias permiten un tratamiento y una codificación más sofisticada de la información que se ha de aprender, porque atienden de manera básica su significado y no a los aspectos superficiales.

Estrategias de organización de la información, estas permiten hacer una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse. Con ellas es posible organizar, agrupar o clasificar la información con la intención de lograr una representación correcta de ésta, explorando las relaciones posibles entre sus distintas partes y/o los vínculos entre la información que se ha de aprender y las formas de organización esquemáticas internalizadas por el aprendiz.

Es importante tener en cuenta el tipo de tarea a desarrollar para determinar el tipo de estrategia a utilizar y a su vez hacer uso de determinada técnica, a continuación se presenta un cuadro que las concentra:

PRINCIPALES ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE (Pozo,1990)

PROCESO	TIPO DE ESTRATEGIA	FINALIDAD U OBJETIVO	TÉCNICA O HABILIDAD
Aprendizaje memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple Apoyo al repaso	Repetición simple y acumulativa Subrayar, destacar y copiar
Aprendizaje significativo	Elaboración	Procesamiento simple Procesamiento complejo	Palabras clave, rimas, imágenes mentales y parafraseo Elaboración de inferencias, resumir, analogías y elaboración conceptual
	Organización	Clasificación de la información Jerarquización y organización de la información	Uso de categorías Redes semánticas, mapas conceptuales y uso de estructuras textuales.

El docente con frecuencia utiliza procedimientos y técnicas que engendran un aprendizaje automático y no planificado. Mientras que el acercamiento estratégico a las tareas permite desarrollar en el alumno, la capacidad de controlar de forma deliberada e intencional la ejecución y selección del procedimiento que en cada caso resulta más adecuado, lo que a la vez implica un análisis de las características específicas de la tarea.

De acuerdo a los estudios realizados por Monereo, un nivel de pensamiento estratégico supone haber desarrollado capacidades metacognitivas, ya que la selección y aplicación controlada e intencional de un procedimiento remite a dos elementos: el conocimiento explícito de los procesos cognitivos y su regulación.

Con anterioridad se reviso que aprender es un proceso socialmente mediado de cambio que implica la construcción activa de sentido, usando conocimiento de contenidos viejos y nuevos, así como conocimiento de cómo aprender. Todo ello, exige motivación que esta influida reciamente por el concepto de sí mismo de quien aprende. Este tipo de aprendizaje esta orientado hacia metas, organizado, constructivo y estratégico (Gaskins, 1999:82).

Por lo tanto, cuando un sujeto es estratégico, mantiene el control, planifica, evalúa y regula sus procesos mentales; sus acciones son voluntarias dado que implican elección, toma de decisiones y están afectadas por disposiciones, intenciones y esfuerzos. Las estrategias son medios de seleccionar, combinar y rediseñar las secuencias cognitivas (Ibid., 87).

Se considera que las estrategias conscientes, son las antecesoras de las habilidades ya que a medida que se ejecutan se automatiza y hacen inconscientes. Por lo tanto el compromiso para aprender implica *establecer metas, organizar el conocimiento, construir sentido y usar estrategias* (Ibid., 78-81).

Establecer metas, es comprender o completar una tarea y estar comprometido a tratar de llegar a ella, esto implica analizar la tarea que incluye la meta y las condiciones para lograrla, dividirla en submetas manejables y trazar un plan apropiado para llegar a ellas. Las metas determinan a que estímulos responder y cuáles ignorar.

Aprender exige **organización**, que permite a los estudiantes percibir el sentido de las estructuras de información, pues sólo la información organizada es significativa y utilizable en el aprendizaje.

Construir sentido; el conocimiento se almacena en la cabeza bajo la forma de rodeo de conceptos o esquemas. A medida que uno aprende, se hacen nuevas conexiones entre la nueva información y la red de conocimiento existente, conectar exige actividad mental que se ve facilitada por la mediación social.

La construcción, más que acumulación gradual o almacenamiento de información. Es un proceso de cambio en el que se reacomodan las viejas ideas y se realizan modificaciones en el propio modelo conceptual.

Usar estrategias al aprender exige el uso de habilidades y estrategias de procesamiento, estas facilitan el manejo personal del aprendizaje como el componente de pensamiento. Los estudiantes dirigirán estrategias generales o procesos mentales tales como: organizar, analizar, elaborar, ensayar, recordar, monitorear y evaluar para hacerse cargo de las variables de la tarea, el desempeño personal y el entorno que afectan el éxito en el aprendizaje.

Estos tres niveles de compromiso permiten que el aprendizaje de un procedimiento se desarrolle al regular la actuación, exigiendo un esfuerzo de atención conciente para avanzar gradualmente a una situación en la que el procedimiento se lleva a cabo de una manera automática.

Valls en 1992 (cit pos. Díaz-Barriga, 2002) expresa que el aprendizaje de un procedimiento implica los siguientes componentes:

- Adquisición de las acciones que conforman el procedimiento, esto es, la ejecución ordenada de una serie de acciones que conforman un proceso; durante este es importante vigilar y corregir las acciones y la precisión.
- Automatización de la ejecución, hasta llegar a la necesidad mínima de atención e incluso con la ejecución simultánea de otras actuaciones.
- La generalización del uso del procedimiento a otros contextos de aquel en que fue aprendido. En el espacio áulico se debe cuidar la identificación de situaciones que exigen la aplicación de cierto procedimiento.

La enseñanza en esta concepción otorga un papel activo y protagonista del alumno, lo que no se contrapone a la necesidad de un papel igualmente activo por parte del enseñante, pues es él quien instala las condiciones para que la construcción que forja el alumno sea limitada o amplia.

Se propone que el profesor se oriente mediante la observación de los alumnos, de la ayuda que les proporciona para que aporten sus conocimientos previos, de la presentación de elementos nucleares de los contenidos, entendiendo a estos últimos como, todo aquello que hay que aprender para alcanzar objetivos que posibiliten el desarrollo de las capacidades cognitivas, motrices, afectivas, de relación interpersonal y de inserción social (Zavala: 1998,28).

El docente puede complementar su actividad con el conocimiento de las diferentes estrategias para la enseñanza, estas se exploran en el siguiente apartado.

2.2.2 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

El maestro es la base de todo buen programa de orientación, pues desempeña un papel clave en el programa total "El enseñar en la clase se considera inseparable de la orientación; el maestro orienta, tanto como enseña" (Gordon, 1969:6,8).

A fin de poder ser calificado como orientador en conjunción con sus responsabilidades ordinarias en clase el maestro debe de satisfacer tres necesidades principales: poseer cierto tipo de actitudes hacia los sujetos que tiene a cargo; comprender algunos procesos interpersonales, y contar con alguna habilidad para resolver problemas (Ibid., 9).

Por tanto la formación como docente requiere habilitarse del manejo de una serie de estrategias de aprendizaje, de instrucción, motivacionales, de manejo de grupo etc., flexibles y adaptables a las diferencias de los alumnos y el contexto de su clase; no existe una vía única para promover el aprendizaje, lo que si es fundamental que exista un proceso de reflexión sobre el contexto y las características de su clase y decida qué es conveniente hacer.

En 1984, Rogoff (cit. por Díaz-Barriga, 2002:8) definió cinco principios generales que caracterizan las situaciones de enseñanza-aprendizaje, donde se proporciona un proceso de participación guiada con la intervención del profesor:

- Se proporciona al alumno un puente entre los conocimientos previos de que se dispone y el nuevo conocimiento.
- Se ofrece una estructura de conjunto para el desarrollo de la actividad o la realización de la tarea.
-

- Se pasa de forma progresiva el control y la responsabilidad del profesor hacia el alumno.
- Aparecen de forma implícita y explícita las formas de interacción entre docentes y alumnos, las cuales no son contrarias, dado el papel del docente como tutor.

A continuación se abordarán a groso modo las estrategias de enseñanza, útiles para la labor docente.

Se considera a las estrategias de enseñanza como el conjunto de procedimientos, medios o recursos; utilizados en forma reflexiva y flexible en el proceso que promueve el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.

El proceso de apoyo que ofrece el docente se ajusta a la forma en que va evolucionando y progresando la actividad constructiva de los alumnos. Aun cuando la enseñanza recae en el enseñante, esta es producto de una construcción conjunta de alumnos y el contexto escolar.

Es así, que en cada aula donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, se realiza una construcción única e irrepetible. En consecuencia, es difícil concebir una única manera de enseñar.

Algunas de las estrategias de enseñanza que se pueden utilizar con la finalidad de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos, se presentan a continuación:

PRINCIPALES ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

ESTRATEGIA	DEFINICIÓN	EFECTOS EN EL APRENDIZAJE
Objetivos	Establece el tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Genera expectativas propias	El alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material. Ayudan a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido.
Resúmenes	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios y argumento central.	Facilitan que recuerde y comprenda la información relevante del contenido por aprender.
Organizadores previos	Información introductoria y contextual. Tienden un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.	Hacen más accesible y familiar el contenido. Con ellos, se elabora una visión global y contextual.
Ilustraciones	Representaciones visuales de objetos o situaciones sobre una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, dramatizaciones).	Facilitan la codificación visual de la información
Organizadores gráficos	Representaciones visuales de objetos, explicaciones o patrones de información (cuadros sinópticos)	Permiten organizar la información, proporcionando una jerarquía conceptual y su relación.

Analogías	Proposiciones que indican que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).	Sirven para comprender información abstracta. Se traslada lo aprendido a otros ámbitos.
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantiene la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.	Permiten que practique y consolide lo que ha aprendido. Mejora la codificación de la información relevante. El alumno se autoevalúa gradualmente.
Señalizaciones	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.	Le orientan y guían en su atención y aprendizaje. Identifican la información principal; mejoran la codificación selectiva.
Mapas y redes conceptuales	Representaciones gráficas de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones)	Son útiles para realizar una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones. Contextualizan las relaciones entre conceptos y proposiciones.
Organizadores textuales	Organizaciones retóricas de un discurso que influye en la comprensión y el recuerdo.	Facilitan el recuerdo y la comprensión de las partes más importantes del discurso.

En una secuencia de enseñanza-aprendizaje, las diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse al inicio (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o al término (postinstruccionales).

Las estrategias **preinstruccionales** preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender; inciden en la activación de conocimientos y experiencias previas. También sirven para que el alumno se ubique en el contexto conceptual apropiado y genere expectativas adecuadas. Las estrategias preinstruccionales más comunes son los objetivos y los organizadores previos.

Las estrategias **coinstruccionales** apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, tienen como función mejorar la atención del alumno y que éste detecte la información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos del aprendizaje, así como estructurar, organizar e interrelacionar las ideas importantes. Aquí se pueden incluir estrategias como ilustraciones, analogías, redes y mapas conceptuales, entre otras.

Las estrategias **postinstruccionales** se presentan al final de la secuencia de enseñanza y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. Además le permite valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias postinstruccionales más reconocidas son resúmenes finales, organizadores gráficos (cuadros sinópticos simples y de doble columna), redes y mapas conceptuales.

La naturaleza de la mediación pedagógica establece los parámetros en los que se puede mover la actividad mental del alumno, pasando por momentos sucesivos de equilibrio, desequilibrio y reequilibrio (Zavala: 1998,36). La intervención pedagógica se concibe como una ayuda ajustada al proceso de construcción del alumno.

Por lo tanto para facilitar el proceso de aprendizaje, es imprescindible reflexionar sobre como proporcionar a la diversidad de estudiantes un contexto de máximo apoyo, es decir, un contexto cuya forma este determinada principalmente por el profesor; y por la forma en que él entiende y valora el conjunto de necesidades y diferencias en el grupo que se encuentra inserto.

Las características del docente con una actitud facilitadora se enumeran a continuación (Torres, 1998):

- Sujeto polivalente que no solo enseña a aprender sino que también aprende a enseñar con sus estudiantes, con otros profesores y en las distintas situaciones que enfrenta en la vida cotidiana.
- Desarrolle una práctica reflexiva presente en la cotidianeidad, investigadora, crítica y transformadora sobre su papel y práctica pedagógica.
- Que guíe su reflexión con los siguientes cuestionamientos ¿Quién soy? ¿Cuál es mi compromiso con la profesión que elegí? ¿En mi práctica pedagógica a quien estoy sirviendo? ¿Dentro del contexto de mi clase, estoy desarrollando la parte que me corresponde, siendo un facilitador y no un mero transmisor de lecciones? ¿Qué obstáculos enfrenta mi práctica educativa? ¿Mi clase es un espacio de reflexión y creativo? (Gomes, 2000)
- Domine los contenidos y pedagogías propias de la enseñanza que permitan recrear y construir el currículo de esta modalidad educativa y que responda a las necesidades locales
- Su misión se centre en lograr que los alumnos aprendan
- Lograr discernir y seleccionar los contenidos y pedagogías más adecuados a cada contexto y grupo
- Desarrollar una práctica teórico-práctica
- Participación real en la elaboración de un proyecto educativo perfilando una visión y misión institucional clara

- Requiere de un clima de cooperación y una cultura democrática en la escuela; que permita la transición de la formación individual a la de equipo escolar en la propia escuela. Así mismo, se requiere replantear el estilo de liderazgo ejercido tanto en la institución como al interior de cada una de las aulas.
- Tomar iniciativa en la ejecución y desarrollo de ideas y proyectos innovadores
- Apoyar el desarrollo de conocimientos, valores y habilidades necesarias para aprender a conocer, aprender hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

En suma el docente requiere investigar, identificar y diseñar respuestas específicas y ajustadas a los objetivos que se persigan en la institución educativa; las características de los sujetos, los contextos y los momentos en que se desarrolla la práctica educativa.

2.3. ADOLESCENCIA

Es función del maestro, relacionar su enseñanza lo más estrechamente posible con el estudiante individual, reconocer que se está trabajando con personas tanto como impartiendo un programa. Es decir, es potencialmente trascendental interesarse en la fase de desarrollo de los alumnos y no sólo en sus realizaciones intelectuales. Por ello, el maestro tiene como tarea imprescindible observar a detalle a los estudiantes para llegar a comprender la situación social, psicológica, afectiva, física y educativa de los alumnos en proceso de formación (Gordon, 1969:6)

La adolescencia es una etapa de maduración, que abarca el inicio de la pubertad hasta la madurez suele comenzar al rededor de los catorce años en los varones y doce años en las mujeres. Esta etapa de transición es necesaria para que los individuos adquieran la capacidad de consolidar su autonomía e independencia social.

La adolescencia como periodo psico sociológico (Coll, 2001:436), adopta en nuestra cultura un patrón de características en que convergen cambios físicos, sociales psicológicos y cognoscitivos. Así como la modificación de roles y tareas desempeñadas en los ámbitos familiar, escolar y grupo de pares (Erickson, 1968:34).

La transición de la educación primaria a la educación secundaria coincide con el principio de la etapa evolutiva la adolescencia; en ella se sitúan los mayores cambios en el desarrollo de los jóvenes de entre 12 y 16 años de edad. Diferentes investigaciones consideran que esta transición va acompañada de una serie de problemas relacionados con la disminución del rendimiento académico, menor motivación hacia las tareas escolares, falta de asistencia a clase o el abandono de la escuela. Parcialmente son atribuidos a los cambios físicos, psicológicos y sociales que experimenta el adolescente. Y el otro tanto corresponde al sistema educativo por la incapacidad para ajustarse a las nuevas necesidades de los jóvenes (Coll, 2001:514-515).

El adolescente comienza a percibir nuevas capacidades intelectuales tales como: deducción, planteamiento de hipótesis, abstracción y la comprensión de diversos aspectos del estudio, la vida y relaciones sociales (Obregón, 1993:54).

Es común encontrar concepciones que difunden a esta etapa evolutiva como un periodo atormentado de tensiones y sufrimiento psicológico, debido a los conflictos entre los impulsos del adolescente y las demandas planteadas por la sociedad. Actualmente existen investigaciones que reconocen que los jóvenes en su mayoría no perciben un periodo de dificultades y tensiones; señalando que los adolescentes que experimentan un desajuste psicológico no supera el 20% (Coll, 2001: 440).

2.3.1 DESARROLLO BIOLÓGICO

Como prelude a la adolescencia ocurre un hecho biológico universal, la pubertad; esta integra el conjunto de cambios físicos que suceden a lo largo de la segunda década de la vida y convierte al infante en adulto con capacidad para la reproducción (Coll, 2001:436).

Durante la infancia el sistema endocrino produce niveles bajos y cantidades relativamente iguales de andrógenos y estrógenos; esto sugiere que a temprana edad el cuerpo se prepara para las futuras modificaciones, aun cuando estas permanecen reprimidas en su funcionamiento (Hoffman, 1997:5).

Es aproximadamente a partir de los 11 y 12 años de edad, que se genera una señal biológica que aun no tiene explicación. La actividad de la hipófisis supone un incremento en la secreción de determinadas hormonas con un efecto fisiológico general. Entre ellas la tiroxina produce un acelerado crecimiento del cuerpo que lo lleva casi hasta su estatura y peso adulto en aproximadamente dos años.

La madurez sexual en las mujeres da inicio con la menstruación y en los varones con la eyaculación. Dicha madurez comienza cuando las gónadas y adrenales secretan una mayor cantidad de hormonas al torrente sanguíneo, creando un equilibrio que propicia en las chicas niveles más altos de estrógenos y en los muchachos de andrógenos; lo cual impulsa el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios y la consecuente maduración reproductora.

El conjunto de cambios físicos que se presentan durante la adolescencia ocurren de forma asincrónica y evolucionan a distintos ritmos en cada uno de los jóvenes. Pues, estos acontecimientos se relacionan con otros factores como la alimentación, la salud y el estrés social (Ibid., 5-6).

A continuación se presenta un cuadro que concentra las modificaciones físicas más relevantes que ocurren en mujeres y hombres durante la adolescencia (Muss, 1980:10-16).

CAMBIOS BIOFISIOLÓGICOS DURANTE LA ADOLESCENCIA

MUJERES	HOMBRES
Crecimiento del esqueleto	Crecimiento del esqueleto
Vagina y útero maduran	Pene y escroto aceleran su crecimiento
Desarrollo de los pechos	Agrandamiento de testículos
Vello pubiano pigmentado lacio	Vello pubiano pigmentado lacio
Ensanchamiento de cadera	Ensanchamiento de espalda
Pelo pubiano pigmentado ensortijado	Pelo pubiano pigmentado ensortijado
Menarquía	Eyaculación
Máximo aumento anual de crecimiento	Aumento máximo de crecimiento anual
Aparición del vello axilar	Aparición del vello axilar
Acumulación de grasa	Primera mutación de la voz
	Aparición del bozo
	Aumento en musculatura
	Mutación ulterior de la voz
	Aparición de la barba pigmentada
	Aparición del vello pectoral

Los cambios físicos listados con anterioridad son causan de inestabilidad en los jóvenes debido al crecimiento acelerado y discordante de aspectos externos tales como el peso, la complexión y los rasgos faciales. Estos cambios atraen la atención de los jóvenes de forma importante y en más de una ocasión no les agrada lo que observan en el espejo (Papalia, 2001:609), este aspecto influye de forma importante en la autoestima y auto percepción.

En la medida que transcurren las modificaciones fisiológicas y el cuerpo adquiere un aspecto cada vez más semejante al de un adulto; se establecen sentimientos de orgullo, placer, incomodidad y vergüenza. Estas reacciones dependen en gran medida de los patrones de pensamiento y sentimientos sobre la sexualidad que se hallan inculcado desde la niñez, además de la aceptación que muestren los padres, la sociedad y el grupo de pares (Hoffman, 1997:8).

2.3.2 CAMBIOS PSICOSOCIALES

Al inicio de la adolescencia no se precisa que se den transformaciones radicales en el desarrollo social, ya que existe cierta continuidad que liga la infancia con la adolescencia, lo cual garantiza un equilibrio en las relaciones sociales (Coll, 2001:493). Sin embargo, se debe de considerar la influencia de la familia, la escuela y el grupo de iguales en desarrollo de esta etapa.

La adolescencia es un fenómeno relacionado íntimamente con aspectos socioculturales debido a que se presentan acontecimientos de adaptación sexual, social, ideológica y vocacional en los sujetos (Muss, 1980:18).

Los cambios hormonales que ocurren durante la pubertad pueden alterar en algunos casos el equilibrio emocional del adolescente, hacen que este se sienta triste y busque la soledad, evitando las relaciones con padres y compañeros; hasta llegar al extremo de entrar en frecuentes conflictos familiares (Coll, 2001:448).

Hall hace una descripción del estado emocional que prevalece durante la adolescencia y la representa como una polaridad de "tormenta e ímpetu" (Muuss, 1980:24-25) esto es, la fluctuación entre varias tendencias que al parecer son constantes en las formas de actuar de los jóvenes. En seguida se tiene un cuadro comparativo donde se señalan rasgos sobresalientes del estado emocional de los adolescentes;

ÍMPETU	TORMENTA
Energía, exaltación y actividad sobre humana	Indiferencia, letargo y desgano
Alegría exuberante, risas y euforia	Disforia, lóbreguez depresiva y melancolía
Egoísmo, vanidad, presunción	Apocamiento, sentimiento de humillación y timidez
Altruismo idealista	Egoísmo pueril
Integración a grandes grupos y amistades	Deseo de soledad y aislamiento
Sensibilidad y ternura	Dureza y crueldad
Curiosidad entusiasta	Apatía
Radicalismo revolucionario	Ídolos y autoridad
Libertad	Profundamente influenciable por el grupo de pares

La teoría del desarrollo de corte antropológico-cultural; indica que la constitución biológica humana no determina moldes particulares de conducta. Por el contrario los parámetros de adaptación dependen de los vínculos que se establecen, con las pautas de conducta implantadas en una cultura determinada.

A l inicio de la adolescencia los jóvenes advierten un estado de difusión que conlleva a sentimientos de despersonalización y extrañeza de sí mismos; ello suministra el empuje necesario para desarrollar la identidad (Coll, 2001:478).

En la búsqueda de la identidad personal y social; se dilucida una crisis de ambivalencia por la interacción de cambios físicos, familiares y sociales.

El adolescente precisa de experiencias que sobre pasen algunos límites de sí mismo para integrar una identidad amplia, con logros en el tono emocional, en la incertidumbre cognoscitiva y en la convicción ideológica.

En este contexto el joven tiene como labor esencial dar respuesta a la pregunta ¿quién soy yo?, y para hacerlo debe afrontar algunas tareas:

- Aceptación del propio cuerpo.
- Consolidación del rol de género.
- Establecer relaciones más maduras con compañeros.
- Independencia emocional de los padres.
- La preparación para la carrera profesional.
- La vida de pareja y familia, y
- La adquisición de una serie de valores que sirvan de guía para el comportamiento.

A lo largo de este proceso, el adolescente tiene la posibilidad de labrar el modelo de mente en cuyos compartimentos contiene al "ello" (pulsiones primitivas y deseos primarios), el "yo" (la organización de funciones mediadoras entre el ello y el mundo exterior) y el "super yo" (internalización de normas que protegen la mediación del yo); que se reorganizan y aseguran una identidad renovadora para los jóvenes (Erickson, 1979:26)

Erikson (1979) y otros autores, consideran que el adolescente al buscar su verdadera identidad, provoca que la conducta y los valores de los padres dejen de ser modelos, y el afán de independencia lo lleve a oponerse al sistema de valores de sus padres y lo sustituya por el de sus compañeros; impulsando así el vínculo con el grupo de pares en búsqueda de los mismos objetivos. Ello permite que el adolescente tenga una mayor experiencia en relaciones horizontales o igualitarias. Aun que por otra parte exista una reducción en el tiempo para interactuar con la familia en actividades colectivas y sustituidas por estancias solitarias (Coll, 2001:496-497).

Lo anterior justifica la necesidad apremiante de pertenecer a un grupo de iguales, pues este le brinda la posibilidad de satisfacer necesidades emocionales, de información, y la oportunidad de socialización (Lefrancois, 1999:348).

Se puede afirmar que una persona ha alcanzado el logro de la identidad cuando muestran autonomía, confianza en sí mismos, presenta escasa ansiedad y suelen tener un estado emocional favorable. Así mismo alcanzan niveles complejos de desarrollo moral y sostienen relaciones sociales caracterizadas por la cooperación y el apoyo a los demás (Coll, 2001:486).

Los constantes cambios sociales, los distintos sistemas de valores y el avance tecnológico moderno, hacen que el mundo parezca demasiado complejo, relativista, imprevisible, ambiguo e incapaz de proporcionar un marco estable de referencia; lo que dificulta al adolescente integrar la identidad del Yo. Y como sustituto de la identidad psicológica recurre a símbolos convencionales para crear una semiidentidad por medio de la forma de vestir, modismos en el lenguaje y actitudes especiales frente al mundo (Muss, 1980:102-103).

Como consecuencia de las nuevas capacidades cognoscitivas alcanzadas durante los años de la adolescencia se producen cambios en el ámbito del razonamiento moral, por ello durante los años de la adolescencia son frecuentes las discusiones con los padres, profesores y compañeros acerca de temas sociales y morales.

De acuerdo con el modelo de Kohlberg (cit pos Coll, 2001:487-489) el razonamiento moral se desarrolla en las fases: *Preconvencional*, *Convencional* y *Postconvencional*.

Preconvencional en este nivel el comportamiento del sujeto se ajusta a la obediencia literal de las normas y la razón de este comportamiento es evitar el castigo.

En el nivel ***convencional*** los adolescentes elaboran juicios morales basados en las expectativas del grupo social, y la razón para seguir las reglas sociales es conseguir la aprobación de los demás. En este nivel pero en un estadio más avanzado se consolida una mayor orientación hacia la ley y el orden, que deben ser respetados por el bien de la comunidad.

Al final de la adolescencia se despliega al nivel ***postconvencional*** en el que los comportamientos se juzgan a partir de principios universales como los derechos humanos, situándose en una perspectiva por encima de las normas sociales.

Cabe aclarar que para alcanzar este último nivel se requiere de un contexto social democrático, pues en sociedades poco democráticas difícilmente acceden al nivel postconvencional. El género se establece otra diferencia ya que las mujeres no se gobiernan de forma rigurosa por el concepto abstracto de las normas sociales; sino desde una perspectiva interpersonal; ya que muestran mayor preocupación por la relación con los otros y la responsabilidad para satisfacer las necesidades de los demás.

Este desarrollo del razonamiento no se da literalmente, pues una vez más se pone de manifiesto el carácter ambivalente de esta etapa evolutiva y de forma paradójica junto al avance del juicio moral e incremento del carácter prosocial; otros adolescentes muestran un aumento en las conductas antisociales y delictivas. Esta diferencia se relaciona con el contexto social y familiar en el que se desenvuelven los individuos; ya que los comportamientos antisociales aparecen durante los años anteriores a la pubertad y con la llegada de la adolescencia estos actos se intensifican hasta llegar a la máxima incidencia a los 17 años, comenzando a disminuir de forma gradual e incluso desaparecer durante la adultez temprana (Coll, 2001:490).

Las actitudes antisociales, se pueden generar cuando los padres no adaptan sus estilos disciplinarios a las nuevas necesidades de los adolescentes, en algunos casos pueden aumentar las restricciones o mostrar total indiferencia; ello aumentará la probabilidad de que aparezcan problemas de adaptación en los jóvenes. Otro factor de riesgo para el surgimiento de conductas antisociales, lo constituyen los efectos negativos de la relación con los iguales al desarrollar la alienación, la indiferencia y la oposición social (Ibid., 496,506).

Otro acontecimiento relevante para el desarrollo social del adolescente se relaciona con la adquisición de mayores niveles de autonomía respecto de sus padres, como premisa para abandonar el hogar familiar y funcionar como adulto, por ello es razonable un comportamiento cada vez más independiente. Sin embargo, no es extraño observar al inicio de la adolescencia conductas maduras y comportamientos infantiles de modo alterno; situación que abruma a los adultos del entorno creando un choque generacional.

No se puede dejar de lado el aspecto concerniente, al aumento del impulso sexual como consecuencia directa de la maduración del cuerpo. En este aspecto la influencia social es contradictoria, ya que hay una gran presión para controlar y retrasar las manifestaciones sexuales durante este periodo, mediante la escasa o

ausencia de una educación sexual en la familia y la escuela; mientras que por otro lado se sobre explota la erotización en mensajes dirigidos a jóvenes a través de los medios masivos de comunicación promoviendo una mayor liberalidad y permisividad en las actitudes y conductas sexuales. Por tanto, no debe de extrañarse que entre los jóvenes se hallen problemas en torno a embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual y precocidad en las relaciones heterosexuales (Coll, 2001:511).

Se debe considerar que los súbitos cambios sociales y tecnológicos actuales, colocan al joven en constante tensión, ansiedad, stress e inestabilidad emocional; pues, sitúan al adolescente frente a muchas alternativas que exigen una elección genuina, aumentando las posibilidades de elección errónea. No obstante, se espera una verdadera adaptación a la sociedad cuando de reformador, pase a ser realizador (Piaget, 1999:105). Para que esta última transformación se realice, es necesario desarrollar aspectos relacionados con la inteligencia, mismos que se encuentran en el siguiente apartado.

2.3.3 RASGOS COGNOSCITIVOS

A la edad de once años comienzan a diferenciarse verdaderamente las aptitudes y las grandes tendencias de la personalidad. Hasta este momento, los gustos y los intereses eran característicos de la edad y no del individuo; es después de los once años que las aptitudes, los gustos y los intereses tienden a singularizarse según los individuos y la personalidad. Es un hecho que estas singularidades no se manifiesten con la misma rapidez y claridad en todos los adolescentes (Gal, 1980:51)

En la medida que los jóvenes crecen, se amplía la facilidad para descubrir y captar significados. Jean Piaget describe el desarrollo de la inteligencia en cuatro etapas: la primera etapa sensorio-motriz va de 0 a 2 años; la segunda etapa preoperacional

abarca de los 2 hasta los 7 años; la tercera etapa de operaciones concretas comprende de los 7 a los 11 años y la cuarta etapa de operaciones formales se presenta a partir de los 11 hasta los 15 años (Gutiérrez, 1994:145).

Para efectos del presente trabajo solo se toma la última etapa del desarrollo de la inteligencia; dado que esta se relaciona con la adolescencia.

Durante la etapa de operaciones formales, el adolescente desarrolla las operaciones abstractas y aprende a razonar, a obtener conclusiones y a probar sus hipótesis en forma mental. Esto significa que el adolescente opera en el plano verbal abstracto, adquiere conceptos directamente y cada vez utiliza menos los apoyos empírico-concretos. La condición que se requiere para comprender es que la información se relacione con lo que previamente aprendió. Puesto que se encuentra listo para una enseñanza expositiva con ejemplos y analogías particulares que esclarezcan significados (Ausubel, 2000:225-226).

El adolescente construye sistemas y "teorías" pero esta edificación tienen como soporte y antecedente al pensamiento concreto (organización de reglas, valores, afirmación de la voluntad es propio de la segunda infancia); entre los once y doce años de edad el pensamiento se transforma en hipotético-deductivo, esto es, adquiere la capacidad de deducir conclusiones a partir de una hipótesis.

Se trata de reflexionar operaciones independientes de los objetos y reemplazar a estos por posibles proposiciones, es decir, la traducción abstracta de las operaciones concretas. Las operaciones formales aportan al pensamiento un nuevo poder, que equivale a desligarlo y liberarlo de lo real; este cambio experimentado en la vida mental que inicia por incorporar el mundo en una asimilación egocéntrica, busca más tarde un equilibrio al estructurarse como una acomodación.(Piaget,1991:94-98).

El egocentrismo intelectual que desarrolla el adolescente, se manifiesta a través de la creencia en la reflexión, como si el mundo se sometiese a los sistemas y no los

sistemas a la realidad. En esta edad metafísica el yo es lo bastante fuerte para reconstruir el universo e incorporarlo.

Dicho egocentrismo encuentra poco a poco su corrección en una mediación entre el pensamiento formal y la realidad. El equilibrio se alcanza cuando la reflexión comprende que la función que le corresponde no es al de contradecir, sino la de anticiparse e interpretar la experiencia. Este equilibrio sobrepasa el pensamiento concreto, ya que además del mundo real, engloba las construcciones indefinidas de la deducción racional y de la vida interior (Ibid., 99).

Piaget describe la génesis de la personalidad, cuando ocurre una especie de descentramiento del yo, lo que implica lograr integrarse a un programa de cooperación. Se subordina a una disciplina autónoma libremente construida; es entonces que se conforma un "programa de vida", como fuente de disciplina para la voluntad e instrumento de cooperación; este ejercicio de planificación supone la intervención del pensamiento y de la reflexión libre, y se elabora hasta que se cumplen ciertas condiciones intelectuales.

El adolescente inicialmente es desorganizado en sus acciones, en su inteligencia inconsciente de sí y con una voluntad incapaz de dominar su propia fuerza en función de proponerse conseguir una finalidad (Obregón, 1993).

Por ello es de suma importancia considerar los siguientes aspectos en el acto de aprendizaje: La conservación y la progresión del dominio de la propia organización mediante la autorregulación; un crecimiento en la asimilación e incorporación de elementos del medio, y un aumento de adaptación al medio y del medio a sí mismo.

El adolescente que aprende obtiene aspectos formativos que inconscientemente lo auto estructuran en una forma de ser. La capacidad de hacer hipótesis le permite generar una interpretación nueva y posible de la realidad circundante. Por lo que en

el ámbito educativo se hace necesario que el proceso de aprendizaje se desarrolle desde la integración total de la persona (Obregón, 1993:56).

Se hace obligatorio señalar que el docente juega un papel trascendental para la formación de los jóvenes en los ámbitos (Zarzar, 1994):

- Intelectual que es todo aquello referido a la adquisición de métodos, habilidades o destrezas, actitudes y valores del tipo intelectual, es decir, en el ámbito de la razón de la mente humana.
- Humano se refiere a la formación humana del estudiante. Es decir, fortalecer las actitudes y valores del alumno, considerando a este como persona con una potencialidad en proceso de desarrollo que el maestro puede ayudar a realizarse.
- Social, la formación en este sentido exige el desarrollo de actitudes y habilidades del alumno enfocadas a la convivencia, esto es a la relación que guarda con otras personas. Definida en una convivencia armónica que implique un alto espíritu de colaboración y participación.

Este tipo de aspectos formativos, no se logran introduciendo nuevos contenidos durante el ciclo escolar, sino mediante la forma en que se trabajen estos. Es decir, la manera como el profesor organice y trabaje el curso es de vital importancia, así como los contenidos a comprender en un curso.

Puesto que el adolescente se encuentra en una etapa de transición que brinda las condiciones para consolidar muchos aspectos del desarrollo humano; es primordial que el profesor organice su trabajo con objetivos claros encaminados hacia el sentido humano, intelectual y social. A continuación, se revisará la forma en que se encuentra organizado el sistema de secundaria por televisión.

CAPÍTULO

3

3. LA TELESECUNDARIA

En este capítulo se abordan las particularidades que definen a la modalidad de secundaria por televisión; se realiza un breve recorrido histórico, una descripción de su organización y al final se desarrolla un diagnóstico de la institución que es objeto de estudio, donde se refieren aspectos generales del entorno socioeconómico y las peculiaridades de la Telesecundaria No. 0370; así como de los diferentes actores que convergen en el desarrollo de un servicio de educación.

3.1 SURGIMIENTO DE LA TELESECUNDARIA

La aplicación de los medios de comunicación en los procesos educativos se remonta a las primeras reuniones internacionales de televisión educativa desarrolladas en Londres en 1954, éstas fueron convocadas por la UNESCO; a partir de ese año se abre una intensa experimentación e investigación a nivel internacional en torno al tema.

En 1963, la UNESCO retoma las experiencias desarrolladas y debido a las condiciones económicas prevalecientes en el mundo, se emite la recomendación de utilizar los medios de comunicación para abatir el rezago educativo en los países no industrializados. Así, México después de ciertos ajustes y replanteamientos a distintos proyectos educativos, logra integrar en 1969 el programa de enseñanza secundaria por televisión de forma completa (García, 1970:256).

La Telesecundaria como una variante de la educación secundaria, es un subsistema formal y escolarizado del sistema educativo nacional, que coadyuva a prestar el servicio de educación a la población del país, tal y como lo prescribe el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

La Telesecundaria inicia sus actividades en circuito abierto en enero de 1968 con 304 maestros adscritos a igual número de teleaulas en las que se atendió a 6 569 alumnos en los estados de Morelos, Hidalgo, Puebla, Tlaxcala, México, Oaxaca, Veracruz y DF.

Desde la creación de la telesecundaria ésta se concibe como un servicio dirigido preferentemente a jóvenes que viven en comunidades rurales, en donde no es posible establecer escuelas secundarias generales ó técnicas; que además cuenten con una población menor a los 2500 habitantes con un egreso permanente de alumnos de primaria, y donde los servicios de urbanización, les permite acceder a la señal de televisión. No obstante, el servicio también opera en comunidades localizadas en zonas urbanas y suburbanas del país (SEP, 2000:13,15).

Desde sus inicios la modalidad se sujeta a modificaciones que buscan ajustarse a los cambios coyunturales en el sistema educativo; a continuación se presentan los seis modelos desarrollados hasta el momento (SEP, 2000:14):

1967 MODELO EXPERIMENTAL	1968 PRIMER MODELO
Circuito cerrado 4 teleaulas Clases en vivo por TV Tele maestros Alumnos Un "maestro monitor" Sentido informativo	Lección Televisada (tele maestros) 4 teleaulas Guía impresa Maestro coordinador Alumnos Sentido informativo

1979 MODELO MODIFICADO	1982 MODELO ACORDE CON LA REFORMA EDUCATIVA
Programas de TV (actores) Guía de trabajo Maestro coordinador Sentido informativo Creación de la licenciatura en Telesecundaria	Programa de TV (conductores) Guía de estudio (objetivo información, actividades, autoevaluación). Maestro coordinador Sentido informativo-formativo Vinculación con la comunidad

1989 NUEVO MODELO DE TELESECUNDARIA	1992 MODELO DE LA MODERNIZACIÓN
Programas de TV (información) Guía de estudio Maestro coordinador Formación propedéutica e integral Vinculación con la comunidad	Nuevos programas de TV Conceptos Básicos y Guías de aprendizaje para el alumno Guía didáctica para el maestro Implantación del plan de estudios por asignaturas Cursos de capacitación para maestro de nuevo ingreso Cursos de actualización para docentes en servicio Participación social a través de consejos (escolares, municipales y estatales) Vinculación escuela- comunidad

El servicio de telesecundaria tiene la particularidad de que un sólo maestro es el responsable del proceso educativo en todas las asignaturas de un grado, en forma similar al maestro de primaria.

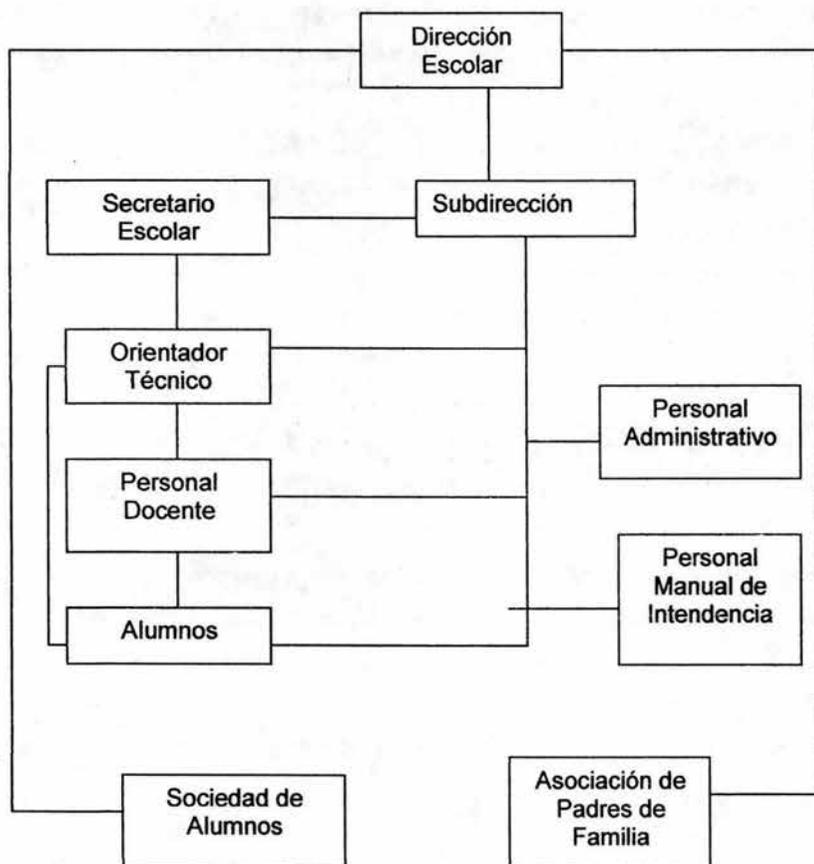
Pero diferente en el aspecto metodológico ya que esta modalidad educativa, apoya el aprendizaje con programas de televisión complementarios, libros impresos denominados conceptos básicos que presentan los contenidos esenciales del programa de cada asignatura; la guía de aprendizaje del alumno que establece la estrategia didáctica para abordar los contenidos de cada una de las asignaturas. Al maestro se le proporciona como apoyo una guía didáctica con señalamientos encaminados a lograr con mayor eficacia su función de educador y promotor de la comunidad (SEP, 2000:13).

Las instituciones educativas que pertenecen a esta modalidad, cuentan con una estructura de organización básica, la cual se desarrollará en el siguiente apartado.

3.2 LA ORGANIZACIÓN DE LA ESCUELA TELESECUNDARIA

El Departamento de Telesecundarias en el Estado de México depende de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social; el cual estructura en 1990 un "Manual de Organización de la Escuela Telesecundaria", que se encuentra hasta hoy vigente. Dicho manual provee de un marco descriptivo de la estructura orgánica y funcional de las Telesecundarias estatales, es decir, que señala las funciones y responsabilidades específicas de quienes laboran en esta modalidad educativa.

A continuación se presenta un organigrama que muestra la relación que guardan entre sí los diferentes actores de la institución escolar.



Las funciones genéricas que describe el Manual de Organización de la Escuela Telesecundaria, son las correspondientes al director, orientador técnico, personal docente y personal administrativo, mismas que se presentan a continuación;

Director Escolar, es la autoridad dentro de la escuela, quien asume la responsabilidad directa del funcionamiento general y de cada uno de los aspectos inherentes a la actividad del plantel, así como cumplir y hacer cumplir lo dispuesto en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; en la Ley Federal de

Educación, así como todas las leyes reglamentos de Orden Estatal en Materia Educativa. Entre las funciones específicas que desarrolla se encuentran:

- Organizar el funcionamiento general de la institución a su cargo, definiendo las metas y estrategias de operación dentro del marco legal, pedagógico, técnico y administrativo.
- Representar al plantel en actos oficiales de carácter técnico, cívico y social.
- Verificar que la educación que se imparte en la escuela se apegue al plan y a los programas de estudio aprobados por la SEP y a la tecnología educativa de telesecundaria.
- Cumplir con comisiones y actividades que le asigne la autoridad superior y asignar al personal bajo su dirección comisiones necesarias para el buen funcionamiento del plantel.
- Ser conducto inmediato entre las autoridades superiores y el personal a su cargo para realizar todos los trámites relativos al funcionamiento del plantel.
- Atender las peticiones o sugerencias que le formule la comunidad escolar.
- Celebrar juntas de información y orientación técnico-pedagógica y administrativa con el personal escolar, a fin de unificar criterios para mejorar el rendimiento del proceso educativo.
- Promover la participación del personal de la escuela en los programas de actualización y capacitación técnico-docente y administrativa que realice la Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social.
- Procurar que el alumnado y el personal que labora en el plantel cuente con la seguridad y el respeto que le permitan desarrollar libremente sus actividades en el interior del mismo.
- Convocar, de acuerdo con sus atribuciones a las asambleas constitutivas de la asociación de padres de familia, de la sociedad de alumnos y de la cooperativa escolar del plantel y a las sesiones, actos o reuniones que los reglamentos, manuales e instructivos vigentes le señalen como de su competencia.

- Responsabilizarse de la administración de los recursos humanos, materiales y financieros con que cuente el plantel.
- Elaborar anualmente el plan de trabajo del plantel a su cargo y someterlo a la aprobación de la autoridad superior correspondiente.
- Dar a conocer a la comunidad escolar, los acuerdos y demás disposiciones que normen las labores de la institución.
- Ejercer las demás funciones que se establezcan en el presente ordenamiento, en otras disposiciones aplicables o que le asignen autoridades superiores, de conformidad con la naturaleza de su cargo.

Orientador Técnico, cuya función es encausar y contribuir a dinamizar el desarrollo personal, social, académico y vocacional del educando, involucrarse directamente en el seguimiento y control del proceso escolar. Sus funciones específicas son:

- Planear, programar, organizar, dirigir, controlar y evaluar el desempeño de las actividades que se le encomienden.
- Elaborar un plan anual de orientación que comprenda el diseño de programas específicos.
- Planear y realizar investigaciones pedagógicas, psicológicas, sociales y económicas para el estudio y el asesoramiento vocacional de los alumnos.
- Planear y realizar actividades que coadyuven a definir las aptitudes vocacionales de los alumnos.
- Proponer a la dirección de la escuela, las iniciativas y sugerencias que juzgue pertinentes para la buena marcha y el progreso del plantel.
- Programar actividades para fomentar y cultivar los hábitos de estudio, normas de urbanidad y presentación personal de los alumnos.
- Promover la elaboración y circulación de folletos con fines de orientación educativa, vocacional y profesional.
- Colaborar en la promoción y realización de intercambios pedagógicos y culturales con otras instituciones a fines.

- Participar en las comisiones que le sean asignadas por superiores.
- Proporcionar información profesiográfica que permita a los alumnos elegir con mayor facilidad un campo de acción futuro.
- Vigilar el proceso de adaptación y ajuste de los alumnos al régimen de escolaridad secundaria.
- Llevar el control del proceso educativo con el fin de descubrir y tratar oportunamente las deficiencias del aprendizaje y de la enseñanza.
- Evaluar el rendimiento y conducta escolar de los alumnos e informarles a ellos y a los padres de familia del grado de adelanto y retraso escolar.
- Auxiliar y orientar a los alumnos para la resolución de sus problemas personales.
- Mantener una comunicación constante con los grupos a su cargo para atender sus necesidades e inquietudes y proponer soluciones al respecto.
- El Orientador Técnico manejará los documentos administrativos que se señalan en el programa de orientación educativa para las Escuelas Telesecundarias.

Profesor, Tiene la encomienda de conducir el proceso enseñanza-aprendizaje de acuerdo con el plan y los programas de estudio, los contenidos y métodos educativos vigentes. En seguida se enumeran las funciones específicas:

- Conocer y aplicar las normas técnico-pedagógicas y administrativas emitidas para la correcta operación del servicio en el plantel.
- Planear sus labores educativas de modo que su actividad docente cumpla con los fines formativos e instructivos previstos en el plan y los programas de estudio vigentes.
- Responsabilizarse la correcta aplicación de la tecnología educativa de telesecundaria, de tal manera que se promueva la participación de los alumnos en el proceso enseñanza aprendizaje, como agentes de su propia formación.

- Evaluar el aprendizaje de los educandos de conformidad con las normas emitidas al respecto.
- Mantener actualizada la documentación escolar de los alumnos y presentarla oportunamente a la dirección del plantel.
- Auxiliar a los alumnos en el desarrollo de su formación integral.
- Acordar regularmente con el director del plantel los asuntos técnicos y administrativos relacionados con la conducción de los alumnos a su cargo.
- Continuar con el desarrollo de las actividades docentes en caso de que, por algún motivo, se interrumpa la transmisión de la lección televisada, basándose en el material impreso correspondiente.
- Respetar la personalidad del educando y asumir la responsabilidad de la disciplina de los alumnos, tanto dentro de la escuela como en actividades extracurriculares.
- Participar en las reuniones que cite el director para tratar asuntos del servicio.
- Desempeñar las comisiones que le sean designadas temporal o definitivamente.
- Asistir a las juntas de academias y demás actividades de mejoramiento profesional.
- Cumplir con las demás funciones que le señale el presente ordenamiento, otras disposiciones aplicables y las que le asignen las autoridades educativas, conforme a la naturaleza de su cargo.

Personal administrativo, tiene la responsabilidad de proporcionar los servicios inherentes a la naturaleza de su nombramiento, de acuerdo con las disposiciones aplicables. De entre sus funciones específicas tenemos:

- Realizar las actividades correspondientes al registro administrativo del personal escolar y de los alumnos, conforme a las disposiciones e instrucciones que señalen las autoridades.

- Llevar el control de los expedientes limpieza de la infraestructura, reparación y mantenimiento de las instalaciones, desempeñar guardias; de acuerdo con las disposiciones aplicables.

Este listado de funciones específicas muestra, de forma clara y detallada el quehacer del Director, Orientador y Profesor, lo cual constituye una guía para el óptimo funcionamiento de la institución escolar. Sin embargo, este documento deja desértico otros actores de igual importancia, tales como Secretario escolar y subdirección escolar; propiciando una libre interpretación de dichas funciones.

3.3 METODOLOGÍA

La propuesta educativa de telesecundaria parte de la concepción Constructivista; donde se considera al aprendizaje como un proceso que lleva a cabo el sujeto que aprende cuando interactúa con el objeto; aprende de forma heterogénea debido a que las experiencias previas y las capacidades de cada sujeto presentan características únicas, y ambas al ser relacionadas lo conducen a reestructurar sus esquemas mentales al incorporar el nuevo material. Cuando esta condición se cumple, el sujeto encuentra sentido en lo que aprende, lo entiende; logrando así un aprendizaje significativo.

La sistematización del proceso de aprendizaje se encuentra desarrollada en la guía didáctica y considera los siguientes aspectos:

- **Motivación:** se consideran las necesidades e intereses del alumno que se relacionen con lo que aprende.
- **Información:** poner en contacto al educando con los contenidos programáticos.

- **Análisis:** identificar elementos, descubrir la interrelación entre ellos y las experiencias previas. Se observa, cuestiona, reflexiona, ensaya, imagina y experimenta.
- **Síntesis:** integrar las experiencias con lo nuevo, seleccionar conceptos generales, elaborar un esquema que visualice la estructura y se formulen conclusiones.
- **Aplicación:** uso de lo aprendido en situaciones reales del entorno.
- **Evaluación:** se autoevalúa y coevalúa en cada sesión, para obtener una apreciación de logros y fallas.

Los contenidos programáticos se abordan a través de lecciones televisadas y lecciones impresas. Se desarrollan siete clases curriculares por grado a diario; con una duración de 50 minutos.

Durante 16 minutos el estudiante observa en el programa televisivo las lecciones de cada una de las áreas. Concluida la transmisión, el profesor promueve durante 34 minutos una diversidad de actividades que conducen al logro del objetivo de la lección, tales como planteamiento de preguntas, aclaración de dudas, lectura del contenido de la lección y resolución de actividades propuestas en la guía de aprendizaje del alumno. La sesión termina con la realización de los ejercicios de autoevaluación y comentarios finales.

Las ventajas didácticas que proporciona la televisión educativa se resumen en:

- Los alumnos aprenden de la televisión además de la enseñanza presencial a través del maestro.
- Los programas educativos apoyan a la enseñanza del maestro.
- Se emplean varios recursos y técnicas de enseñanza audiovisual.
- Proporciona un elevado nivel de experiencias pedagógicas a profesores y alumnos incrementando la motivación.

- Se mantienen al día los contenidos de las áreas del programa.
- Se atiende a un mayor número de estudiantes.
- Ayuda al educando a asumir mayor responsabilidad en su aprendizaje al requerir que observe y escuche atentamente las lecciones.

Las funciones que realiza el profesor en este contexto son decisivas en la formación del adolescente, pues él es quien estimula y orienta los aprendizajes. Sus tres funciones básicas son: Técnica, Didáctica y Orientadora.

Función Técnica. El profesor debe de tener la preparación disciplinaria necesaria para realizar su labor docente. En cuanto más amplio el conocimiento de las áreas, mayor es el éxito de una enseñanza integrada. Es primordial que se mantenga actualizado en lo referente al contenido curricular, en hechos y acontecimientos de la época; a fin de que se logren los objetivos educativos.

Función didáctica. El profesor debe de estar preparado para poder conducir correctamente el aprendizaje de sus alumnos, para lo cual requiere utilizar métodos y técnicas que permitan la participación activa de los alumnos. Para ello planea con fundamentos lógicos, pedagógicos y psicológicos la acción didáctica.

Función orientadora. En la acción orientadora esta implícita la comprensión de los alumnos en sus problemáticas, a fin de ayudarlos a encontrar las soluciones adecuadas a sus dificultades y problemas. Además de orientarlo hacia una mejor integración como estudiante, hijo y futuro ciudadano.

Con todo lo expuesto, se brinda una perspectiva general de la estructura de la telesecundaria como modalidad educativa. Sin embargo, es fundamental contrastarlo con la situación actual de la Telesecundaria "Profr. Pedro Fuentes García", aspecto que se desarrolla a continuación bajo el rubro denominado diagnóstico.

3.4 DIAGNÓSTICO

El presente apartado integra información entorno a las particularidades geográficas, ambientales y socioeconómicas; que prevalecen en el entorno municipal, ya que en él se encuentra incrustada la población que es objeto de estudio. De la misma manera, se abordan las condiciones generales de la institución, y las características de orientadores, profesores y alumnos.

Este recuento permite bosquejar el estado real que prevalece en la Telesecundaria OFTV no. 0370 en el Estado de México; donde se presta un especial interés al grupo de profesores que en ella ejercen su práctica pedagógica. Cabe señalar, que la caracterización que aquí se realiza corresponde al ciclo escolar 2003-2004 en el turno matutino, por lo que no se puede considerar como estática, debido a que todo grupo humano modifica constantemente las circunstancias económicas, el estado anímico, la fase de desempeño profesional que cada sujeto enfrente, así como, la organización del trabajo en los diferentes ciclos escolares.

3.4.1 LOCALIZACIÓN GEOGRÁFICA Y CARACTERÍSTICAS AMBIENTALES

El 9 de noviembre de 1994, en la Gaceta número 91 del Gobierno del Estado de México; se publicó el decreto de la erección del Municipio 122 *Valle de Chalco Solidaridad*.

El Municipio se localiza en la parte oriente de la Cuenca del Valle de México, posee una superficie territorial de 44.52 Km² y pertenece al sistema urbano del Valle de Cuautitlan-Texcoco.

Los Municipios con los que guarda colindancia son: Al Norte con La Paz e Ixtapaluca; al Oriente y Sureste con Chalco; y por último al Sur y Oeste con el Distrito Federal.

El territorio se conforma de un relieve plano, dominado por la llanura lacustre y algunas elevaciones como los Cerros del Marqués y Xico. El suelo esta constituido principalmente por roca volcánica y suelo lacustre; lo cual lo hace altamente salitroso, corrosivo e inundable y en consecuencia muy poco fértil. Esto no favorece a los asentamientos humanos; dado que los hace susceptibles a las inundaciones, afecta la estabilidad de la construcción de casas habitación y dificulta la distribución de servicios públicos.

El clima que predomina es subhúmedo con una temperatura entre los 12° y 18°C; con vientos que producen tolvaneras que transporta grandes cantidades de polvo; situación que provoca frecuentemente enfermedades como: infecciones de piel, oftalmológicas, gastrointestinales y de vías respiratorias.

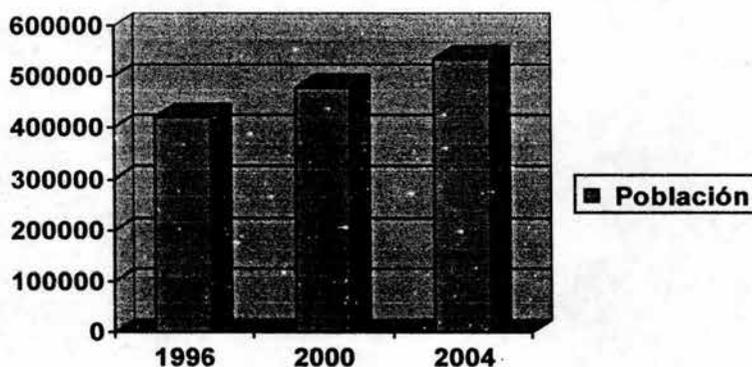
En la zona hay un gran número de pozos explotados para el consumo doméstico, no obstante, existen estudios relacionados con ellos que indican la presencia de altas cantidades de sólidos como carbonatos, plomo, cloruros, sulfatos y magnesio; que se han hallado en niveles por encima de los valores permisibles para su consumo.

Las principales problemáticas a las que se enfrenta la población son: la sanidad, deficiencia habitacional, falta de seguridad, vulnerabilidad a los desastres y accidentes naturales; así como, a la contaminación generada por el fecalismo canino y humano al aire libre; además de la existencia de grandes volúmenes de basura en todo el entorno.

3.4.2 CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS DE LA POBLACIÓN

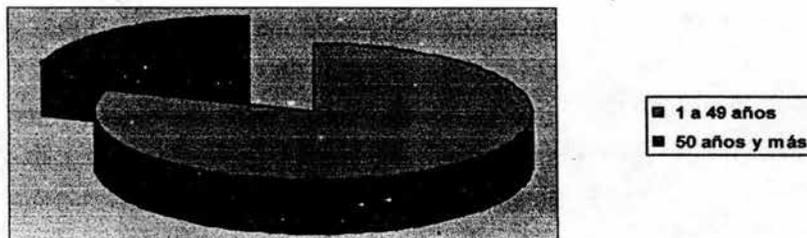
El Municipio de Valle de Chalco Solidaridad en 1996 (Ayuntamiento, 1996:35), contaba con una población de 421,939 habitantes con una tasa de crecimiento de 14,234 personas por año; con esto se infiere que para el 2004, un promedio aproximado de 535,800 habitantes se concentran en un total de 30 colonias.

CRECIMIENTO POBLACIONAL



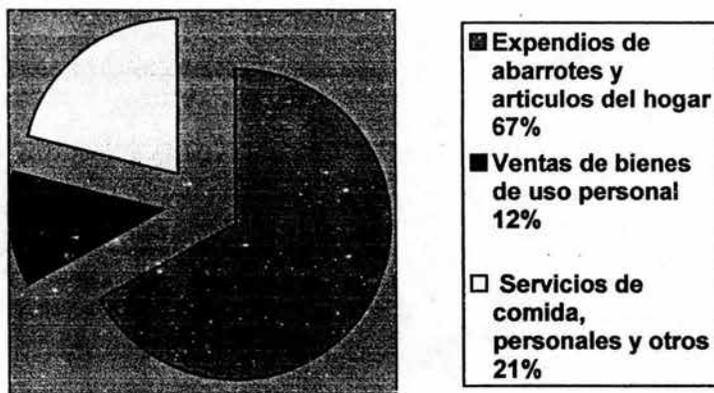
De este total el 80% estimado tiene una edad que oscila entre 1 y 49 años de edad lo que significa que el Municipio es mayoritariamente joven.

RANGOS DE EDAD EN LA POBLACIÓN VALLE CHALQUENSE



Las principales actividades productivas que se desarrollan se concentran en: el 67% en servicios expendedores de artículos abarrotes y del hogar; el 12% a la venta de bienes para uso personal como farmacias, tienda de discos, papelerías, entre otros; y el 21% en servicios de comida, personales, talleres y artesanal (Ayuntamiento, 1996:43-44).

PRINCIPALES ACTIVIDADES PRODUCTIVAS

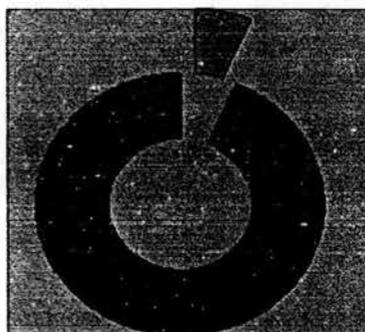


La población que integra este municipio resulta de la inmigración interna, es decir, proviene de otros estados de la república, destacando los grupos indígenas otomí, zapoteca, mazateco, totonaca y mazahua. Esta diversidad de grupos, explica la incipiente identidad y arraigo a la zona; preocupados por esta situación, en fechas recientes las autoridades municipales a través de la Dirección de Comunicación Social, desarrolla una investigación de corte antropológico titulada *Historias para ser contadas a los recién llegados* (Noyola, 2003); y que actualmente se divulga entre la población, en ésta se hace un recuento de los hechos más importantes ocurridos en el lugar, desde la época prehispánica hasta la conformación del Municipio, con ella se busca proporcionar elementos de arraigo a las generaciones que aquí nacieron.

Dadas las características poblacionales se puede afirmar que este municipio es de carácter urbano marginal y cuenta con los servicios básicos de: luz, agua, drenaje, teléfono, pavimento de avenidas principales y banquetas, zonas de recreo, canchas de básquetbol y fútbol, clínicas de atención médica, centro de integración juvenil, mercados, módulos de vigilancia y servicio de transporte suficiente.

La colonia Providencia en la que se encuentra inserta la institución educativa sujeta a estudio, alberga el 6.3% de la población lo que se estima en 33,755 habitantes; de los cuales el 50% se agrupan en un rango de 5 a 30 años de edad.

POBLACION QUE ALBERGA LA COLONIA PROVIDENCIA



- | | |
|---|--|
| ■ | Habitantes de la Colonia Providencia |
| ■ | Habitantes de las 29 Colonias restantes |

Las familias se encuentran integradas con dos a seis individuos. La pobreza constituye el principal problema social y el principal causante de la desintegración familiar, adicciones, vandalismo, grupos de narcotráfico, violencia intra familiar, embarazo precoz y hacinamiento poblacional; por citar algunos.

Los servicios públicos a los que tiene acceso la comunidad son: agua potable, drenaje, luz eléctrica, calles principales y avenidas pavimentadas, alumbrado público, transporte, teléfono, recolección de basura y servicios de salud a través del centro de salud y una clínica del IMSS.

En servicios educativos, la colonia cuenta con cinco instituciones educativas, a continuación se cita nombre, nivel y distancia aproximada en las que se encuentran respecto a la telesecundaria.

INSTITUCIONES EDUCATIVAS LOCALIZADAS EN LA COLONIA PROVIDENCIA

NOMBRE	NIVEL	DISTANCIA
1. Aarón Abasolo	Jardín de niños	300 m
2. Ignacio Comonfort	Jardín de niños	250 m
3. Revolución	Primaria	1/2 Km
4. 21 de Marzo	Primaria	1 Km
5. Preparatoria Oficial No. 54	Preparatoria	1 Km

3.4.3 CONDICIONES DEL CENTRO ESCOLAR

La escuela telesecundaria No. 0370 "Profr. Pedro Fuentes García" se encuentra localizada en la esquina de las calles Oriente 44 y Norte 5, s/n, colonia Providencia en el Municipio Valle de Chalco Solidaridad. Perteneció a la zona escolar 10 del Departamento Regional Ameca y la Subdirección Regional Valle de México.

De acuerdo a la fecha referida por el acta de donación del terreno por parte de la comunidad y el ayuntamiento, esta escuela telesecundaria fue creada en octubre de 1986, a partir de esta fecha se presta el servicio de educación telesecundaria a los habitantes de las colonias Guadalupana 1a y 2a sección, Covadonga, Culturas de México y Providencia.

La historia propia de la escuela consta de dos periodos ya que de 1986 a 1998 adopta el nombre de "Salvador Díaz Mirón" y a partir de 1998 cambia su nombre a "Profr. Pedro Fuentes García".

Esta institución se destaca por el impulso y fortalecimiento del proceso educativo de esta modalidad, por ello en 1994 representa al Estado de México en los encuentros efectuados para compartir experiencias en torno a la modalidad educativa con los cinco estados que se encuentran a la vanguardia en Telesecundarias: Morelos, Jalisco, Durango, Tlaxcala y Estado de México. Además de participar en un largo metraje que funciona como órgano informativo de Telesecundarias a nivel nacional.

Con el paso de los años esta Telesecundaria es una de las pocas escuelas que rebasa las expectativas del modelo educativo en el Estado de México, es decir, enfrenta un excedente de demanda de aspirantes, la que es posible atender con la creación del primer turno vespertino en el Estado a partir de octubre de 1994 (Sandoval, 2003).

En lo concerniente al terreno donde se encuentra asentada la institución, esta cuenta con un área total de 2 244 m², donde 773 m² constituyen el área construida. En esta se hallan: 15 teleaulas, 3 oficinas de orientación, 2 oficinas de dirección y subdirección respectivamente, 1 laboratorio, 1 biblioteca escolar, -cabe puntualizar que cada una de ellas cuenta con un televisor debidamente comunicado con el receptor de señal satelital-; 1 almacén de libros de resguardo, 1 tienda escolar y dos sanitarios de hombres y mujeres. Una explanada con un área de 500 m² que funciona como plaza cívica, y área deportiva donde se encuentran instalados tableros de básquetbol. Los restantes 240 m² de superficie se encuentran destinados a las áreas verdes.

En el ciclo escolar 2003-2004 la Telesecundaria atiende una matrícula de 323 alumnos en el turno matutino, los cuales se encuentran distribuidos en 13 grupos de la siguiente manera:

DISTRIBUCIÓN DE ALUMNOS POR GRUPO Y GRADO

GRADO	A	B	C	D	E	TOTAL
PRIMERO	31	30	26	27	*	114
SEGUNDO	23	24	22	22	18	109
TERCERO	26	26	24	24	*	100

TOTAL: 323 alumnos.

Los grupos de 1°E y 3°E, se encuentran distribuidos en los grupos restantes; debido a que los profesores de estos grupos cubren funciones en laboratorio y mejoramiento de instalaciones respectivamente.

Considerando la organización interna de la institución; las personas que se encargan del aspecto administrativo son el director, la subdirección y un secretario escolar; ellos se encuentran vinculados para el adecuado funcionamiento del centro escolar; en acciones relacionadas con gestiones, mantenimiento de la infraestructura, enlace con autoridades inmediatas tales como la Supervisión y la Coordinación Regional de Servicios Educativos.

Las actividades académicas son coordinadas por la Subdirección y los orientadores de cada grado, es de recordar que al igual que en otras instituciones pertenecientes al mismo nivel educativo, el orientador tiene una mayor carga de actividades de corte administrativo que las relacionadas con la función psicológica, pedagógica y social.

La Telesecundaria tiene como principio rector privilegiar el desarrollo de la comunidad a partir de las aportaciones que se realizan desde la escuela, por ello se enfatiza la vinculación escuela-comunidad. Esta modalidad educativa tiene como ideario "educar para la vida" y "aprender a aprender", esto es, promover el aprendizaje autónomo comprometido con la comunidad a la que se pertenece.

La institución de forma explícita no maneja un ideario. No obstante, los alumnos perciben un clima de superación constante, debido a la destacada trayectoria de la escuela en eventos deportivos, encuentros de adolescentes y concursos cívicos.

3.4.4 EL ORIENTADOR EN TELESECUNDARIA

El departamento de orientación en la telesecundaria "Profr. Pedro Fuentes García" se encuentra a cargo de tres orientadores cuyo perfil profesional es: Licenciatura en Pedagogía, Enseñanza de las Matemáticas y Enseñanza en Inglés. Cada uno de ellos atiende a un promedio de 100 a 115 alumnos distribuidos en cinco grupos, es decir, a cada orientador se le asigna un grado.

De acuerdo con lo señalado en el apartado correspondiente a la organización de la escuela telesecundaria. La orientación tiene la tarea de brindar un servicio de apoyo educativo que coadyuva a la socialización de los educandos y la atención particular de necesidades y problemas de índole escolar y/o sociocultural que obstaculizan el proceso formativo. Objetivo que se cumple parcialmente, dado que los orientadores de la institución, destinan mayor atención a problemáticas relacionadas con: conductas antisociales, deserción, ausentismo y la no aprobación de asignaturas; su participación se centra en llevar un registro de dichas problemáticas.

La función del orientador es usualmente reactiva, es decir centra la atención en el problema que origina la visita del adolescente a su oficina. Este trato involucra una insuficiente científicidad de sus funciones, la cual declina por la coerción que ejerce en el alumno para que examine "su problema" y plantee soluciones antes que buscar la causa y posibles justificaciones en las teorías correspondientes o enfrentar una actitud crítica ante la sociedad, que remite al adolescente al servicio, en ocasiones sin ser necesario (Nava, 1993a).

Los orientadores guían su trabajo en el ciclo escolar con un plan anual donde determinan objetivos generales y específicos, así como acciones a desarrollar; entre ellas se encuentran:

- Inscribir e integrar los archivos de los alumnos.
- Elaborar indicadores bimestrales y revisar boletas, Kardex y F1.
- Realizar visitas domiciliarias.
- Coordinar reuniones de padres para dar a conocer evaluaciones bimestrales.
- Organizar reuniones con profesores para la organización del trabajo bimestral.
- Realizar el seguimiento de actividades propias de la metodología de telesecundaria. Tales como, evaluaciones, demostraciones publicas de lo aprendido y ejecución de proyectos de vinculación de escuela-comunidad.
- Proporcionar información sobre escuelas para estudios posteriores a la secundaria, así como apoyar la elección y llenado de documentación, y
- Atender grupo en ausencia del profesor.

El anterior listado de actividades, muestra claramente la carga de trabajo administrativo que desarrollan y las escasas acciones encaminadas a la prevención de problemáticas relacionadas con el mejoramiento del aprovechamiento escolar.

En frecuentes ocasiones los orientadores han expresado que los apoyos teóricos que guían su práctica son limitados; pues hacen un uso excesivo del registro de reportes, la entrevista algo similar a la consejería y la visita domiciliaria.

Dado que el orientador proviene de diferentes orígenes académicos esto es, existe una multiplicidad en la formación académica de los orientadores y el hecho de que adquieran la habilidad de orientar sobre la práctica, acompañada de un esfuerzo débilmente sustentado en alguna teoría de abordaje, son causa de la dispersión teórico-metodológica para abordar no sólo al adolescente sino a todo objeto de estudio en la orientación (Nava, 1993a).

Los materiales impresos con los que auxilian su actividad los orientadores datan de 1990, entre ellos se encuentra el manual de organización de la escuela telesecundaria, historia académica del alumno de telesecundaria y técnicas dinámicas para la Orientación Educativa. Esto muestra la carencia de elementos teórico-metodológicos para desempeñar la función asignada en esta modalidad educativa.

3.4.5 PERFIL DEL DOCENTE

La población que será intervenida de manera directa la constituyen un total de trece docentes frente a grupo, los cuales tienen las siguientes particularidades:

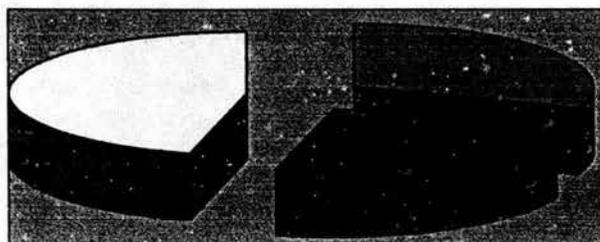
- ☞ Toda la planta docente y administrativa de la institución escolar cuenta con plaza de base.
- ☞ La edad de los profesores oscila entre los 24 y 40 años.
- ☞ La permanencia de estos en el sistema de telesecundaria va desde 3 hasta 17 años de servicio.

☞ De los trece docentes sólo tres se encuentran en el programa con Carrera Magisterial.

☞ Es un grupo heterogéneo de perfiles profesionales en el nivel licenciatura que se hallan distribuidos de la siguiente manera:

- 4 profesores son egresados de la Normal básica en educación primaria.
- 3 profesores recibieron preparación profesional de la Normal superior en las Licenciaturas de Inglés, Pedagogía y Matemáticas.
- 6 profesores egresaron de otras Instituciones de Educación Superior en las licenciaturas de: Psicología Educativa (2), Sociología (1), Psicología (1), Pedagogía (1) y Telesecundarias (1).

PERFIL PROFESIONAL DE LOS DOCENTES



■	Normal Básica 31%
■	Normal Superior 23%
□	Otras instituciones de Educación Superior 46%

☞ Es un grupo con diferentes formaciones escolares, concepciones e incluso diferente status al interior de la escuela, situación que repercute en las relaciones interpersonales, en la organización del trabajo y en el aislamiento del equipo docente.

☞ El número de alumnos que atienden en promedio es de entre 23 y 26.

☞ Su trabajo se desarrolla en teleaulas que cuentan con una área física aproximada de 4.6 m².

- ☞ Todos los profesores conocen la metodología utilizada en telesecundaria, realizan una planeación individual de los ocho núcleos básicos en los que se distribuyen los contenidos de cada una de las asignaturas. Desarrollan siete actividades académicas de las cuales cinco son demostraciones públicas de lo aprendido; una semana de horizontes de la telesecundaria y otra de perspectivas del camino recorrido.

- ☞ Cada uno de ellos imparte talleres para cubrir el área de educación tecnológica y de educación artística, entre los que se encuentran: artes plásticas, corte y confección, danza regional, dibujo técnico, guitarra, repujado, tarjetería española, marquetería y educación física. Cabe señalar que estos se desarrollan en las mismas aulas, por lo que existe una infraestructura deficiente para desarrollar las diferentes actividades y el docente tiene que adaptarse al espacio correspondiente.

- ☞ Además de trabajar con las doce asignaturas que integran el plan de estudios, deben implementar subprogramas de lecto-escritura, cálculo mental, revaloración de la mujer, cuidado del agua, Identidad Estatal y Nacional, valores, prevención de accidentes, semana de la antisocialidad, semana de la ciencia y la tecnología, integración grupal, organización de convivios, así como coordinar y participar en eventos de distinta índole como ceremonias cívicas, 10 de mayo, ceremonia de fin de ciclo escolar y entrega de certificados, faenas de limpieza reparación de mobiliario y pintado de aulas y pasillos.

- ☞ El profesor tiene a su cargo vigilar el desempeño académico y actitudinal de los alumnos. Además de cuidar aspectos como la presentación, higiene personal y la convivencia con sus pares al interior del centro escolar.

- ☞ En distintos espacios como reuniones técnicas, los docentes han externado las dificultades que tienen en áreas como la química, matemáticas e inglés. Así

mismo, se exponen algunos casos de alumnos que requieren apoyo extra para la solución de problemas de aprendizaje, familiares y de socialización.

- ☞ En reuniones técnicas continuamente se observa que los profesores desconocen las prácticas de discusión analítica y creativa; confunden los objetivos de la reunión con el tema tratado. Los profesores no son partidarios de que las reuniones se ajusten a una pauta técnica definida prefieren la improvisación.
- ☞ Los profesores se enfrentan a la exigencia de dominar una gran cantidad de información relacionada con las doce asignaturas impartidas en este nivel educativo; por ello, cuenta con una serie de apoyos para desempeñar su labor, los cuales se hallan organizados en: guía de aprendizaje y conceptos básicos para el alumno, guía didáctica para el maestro, un televisor que vía satelital recibe los programas diseñados para cada asignatura, una metodología, una estrategia didáctica preestablecida,(SEP,1993:1-10).
- ☞ Participan en reuniones técnicas entre docentes del mismo grado, cursos nacionales de actualización, talleres generales de actualización docente y cursos impartidos por el centro de maestros o bien por alguna institución gubernamental.
- ☞ La enseñanza se ve invadida por la abundancia de contenidos y la programación puntual de sesiones; conllevan a una vida muy apresurada al interior del aula.
- ☞ Es frecuente percibir que el docente se halla acorralado a un papel de mero operador de la enseñanza; pues depende en gran medida de los apoyos impresos y los programas de televisión.
- ☞ Deficiente formación para la docencia dada la modalidad educativa y el tipo de sujetos que atiende, a la par existe un limitado contacto con libros relacionados con su ejercicio profesional, el trato con nuevas tecnologías y el conocimiento de producción científica reciente.

3.4.6 PERFIL DEL ALUMNO

Los alumnos se ubican en el estadio de desarrollo denominado *adolescencia*, tienen entre 13 a 16 años de edad. Es fácilmente observable la continua necesidad de ser aceptados, escuchados y de la continua búsqueda de elementos que conformen su identidad y contribuya a desarrollar su sentido de pertenencia, fenómeno observado de forma palpable en el aula.

Es visible en los diferentes grados escolares, la aparición de nuevas pulsiones que integran la necesidad de contacto íntimo personal entre los adolescentes, expresado en el trato social y amoroso con el otro (González, 1993).

En lo que respecta a las condiciones que ofrece la escuela, existe una gran necesidad de espacio, pues en la teleaula existe una superficie de 21.7 m², el alumno ocupa alrededor de 0.70 m², lo que provoca serios problemas de hacinamiento áulico induciendo a las agresiones entre compañeros, aunque por otra parte crea un gran acercamiento entre los individuos. Esta falta de espacio no es sólo al interior de la teleaula en general todas las instalaciones escolares son insuficientes.

En charlas informales se realizó un sondeo entre alumnos y orientadores acerca de las mayores dificultades a las que se enfrentan los alumnos de la escuela, y se encontró que las asignaturas en las que tienen mayores problemas de comprensión son Historia, Matemáticas, Física y Química.

Es de considerar que en su gran mayoría les es agradable asistir a la escuela, por lo que son pocos los casos de ausentismo escolar. No obstante existe una gran incidencia en el no cumplimiento con trabajos extra clase y tareas comunes.

En el ámbito familiar, se encontró que un buen número de adolescentes, se quedan solos la mayor parte del día, dado que ambos padres salen a trabajar. Por lo que

difícilmente reciben apoyo de los padres en las labores académicas, debido a la falta de tiempo, a la indiferencia o poco conocimiento de los contenidos manejados en secundaria.

Los jóvenes presentan un déficit en la alimentación pues es frecuente observar resequedad en la piel, opacidad en el cabello y baja talla. Además, en recientes fechas se han presentado desmayos en homenajes e intervenciones médicas en males como gastritis.

El proceso de crecimiento individual biológico, psicológico social y la organización misma del nivel de enseñanza apunta hacia el logro de conquistar una mayor independencia.

Los alumnos avanzan en cada nivel hacia el estudio independiente, pues así lo exige la modalidad; en el tránsito por los diferentes grados tentativamente se deja al estudiante de forma gradual la responsabilidad de su propio aprendizaje. Se le exige una mayor independencia pero no se le proporcionan las herramientas intelectuales para conseguirlo de hecho existen prácticas docentes que se vinculan más con el control a través de la represión que con el desarrollo de la auto regulación.

Una vez revisado el estado general que guarda la institución y los diferentes actores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje. Cabe señalar que son pocos los apoyos en firme que se brindan a los adolescentes para propiciar el aprendizaje autorregulado; por ello, es indispensable desarrollar un ejercicio de reflexión profunda en torno a las prácticas y condiciones básicas para impulsar la consolidación significativa de aprendizajes.

CAPÍTULO

4

4. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.

MANUAL DE FORMACIÓN DE DOCENTES DE TELESECUNDARIA COMO FACILITADORES DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL AULA

La tarea del docente en telesecundaria estriba en propiciar las condiciones idóneas para desarrollar el aprendizaje significativo en sus alumnos.

El presente taller tiene como finalidad acercar a los docentes de telesecundaria a las estrategias de aprendizaje y enseñanza, para que fortalezcan el aprendizaje efectivo, conciente y sólido; al brindar al alumno las herramientas básicas para continuar con su desarrollo académico y personal.

Dentro de esta lógica, el profesor de telesecundaria necesita replantear su quehacer al interior del aula para adquirir competencias didácticas que permitan desarrollar una actitud facilitadora de las condiciones del aprendizaje.

El presente taller se encuentra planeado para ser abordado en las tres primeras sesiones de los talleres generales de actualización docente, que se desarrollan en el ciclo escolar.

Las actividades que se integran son básicas para una reflexión entorno al proceso de enseñanza-aprendizaje, pues se pretende activar el interés particular de los docentes e impulsar una investigación en torno al tema. Para que en posteriores sesiones de los talleres generales de actualización se desarrolle una retroalimentación y enriquecimiento de propuestas innovadoras.

El manual consta de tres apartados designados como sesiones. La primera aborda la docencia y la adolescencia, las cuales tienen como objetivo contextualizar la

práctica educativa en secundaria. La segunda plantea aspectos relacionados con la definición e interpretación de las estrategias de aprendizaje; y la tercera se enfoca en las estrategias de enseñanza útiles en el aula.

Para el desarrollo de las sesiones, se brinda al coordinador el material básico que apoya la tarea de dirigir y facilitar la logística del taller. Al final de este apartado, se hallan las cartas descriptivas que ofrecen una idea general de la distribución de actividades de las tres sesiones; y en el anexo D se incluyen los esquemas para ser reproducidos en acetatos. Recuerde que las actividades se pueden adaptar e imprimirles un sello personal, así como enriquecer los contenidos que en él se encuentran.

Se espera que el presente material motive a la reflexión, investigación y experimentación. Sin embargo es necesario que plasme en las siguientes líneas las metas que tiene para el presente trabajo:

PRIMERA SESIÓN

DOCENCIA

OBJETIVO GENERAL: Los profesores analizarán la situación actual de su práctica educativa para reconocer los aciertos y dificultades que se presentan al interior del aula.

No	Actividades	Objetivos	Procedimiento	Material	Tiempo	Evaluación
1	Técnica de integración	Integración grupal a partir de la técnica de los círculos y realizar una comparación con el acompañamiento	Formar círculos a modo de ronda con un número aleatorio de participantes	Protocolo	5 a 8 minutos	Participación
2	Exposición	Explicar objetivo y contenido básico de la docencia	Identificación de las características de la docencia	Acetatos (anexo D1) Manual	8 a 10 minutos	Interacción con el expositor
3	Trabajo en equipo	Identificar en el texto tres caratas de Teodoro, la importancia del profesor en los procesos de aprendizaje	Integración de equipos lectura Discusión Plenaria	Manual (anexo A1) Lápiz Producto del equipo	30 a 40 minutos	Diálogo Organización Colaboración
4	Evaluación	Reflexionar sobre la actividad "Yo mismo como profesor" para elaborar conclusiones	Resolver Debatir en grupo	Manual (p.5) Lápiz	10 a 15 minutos	Autorreflexión Integrar

ADOLESCENCIA

OBJETIVO GENERAL: Los profesores identificarán los cambios bio-psico-sociales y cognitivos de los adolescentes que cursan la educación secundaria en la institución escolar.

No.	Actividades	Objetivos	Procedimiento	Material	Tiempo	Evaluación
5	Trabajo en equipos	Listar en equipo los principales cambios físicos que ocurren en la adolescencia. Integrar el conocimiento en grupo	Resolver Diálogo Comparación Exposición Integración de la información	Siluetas de adolescentes (anexo A2) Hojas de rotafolio Producto del equipo Acetato	35 a 40 minutos	Participación Conciliación Integración Colaboración Diálogo
6	Trabajo colaborador	Crear una historia a partir de imágenes que refleje la situación de los adolescentes. Relatar en plenaria el trabajo.	Organización de equipos Instrucciones Elaboración Recapitular información	Imágenes (anexo A3) Cuaderno de trabajo, lápiz Producto del equipo Acetatos	50 a 60 minutos	Participación Discusión Organización Interacción Integración
7	Trabajo en equipo	Seleccionar y organizar las características de los alumnos por grado escolar	Organizar equipos Identificar características Diseñar y exponer	Dulces Hojas de rotafolio (anexo A4) Marcadores	20 a 30 minutos	Presentación Integración Conclusión
8	Evaluación	Valorar las actividades desarrolladas-	Síntesis escrita Autorreflexión	Carta (anexo A5), bolígrafo	10 a 15 minutos	Valorar el impacto emocional

SEGUNDA SESIÓN

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

OBJETIVO GENERAL: Los profesores identificarán las diferentes estrategias de aprendizaje útiles para un aprendizaje significativo.

No.	Actividades	Objetivos	Procedimiento	Material	Tiempo	Evaluación
1	Técnica	Estimular la comunicación interpersonal a través de la técnica "los actores"	Repartir tarjetas Leer y guardar Realizar lo solicitado Cambiar de tarjetas en forma cíclica	Tarjetas para todos los participantes Espacio muy amplio	25 a 35 minutos	Atención Organización Integración
2	Exposición	Explicar el objetivo y el contenido básico sobre estrategias de aprendizaje	Exposición Interacción ejemplos	Acetatos Señalador	20 a 30 minutos	Atención Interacción
3	Trabajo colectivo	Trazar el mapa de la república mexicana a través de la recuperación de conocimientos previos	Definición de la tarea Trazar lo solicitado Comparar	Hoja blanca (anexo B1) Lápiz, colores Mapa	15 a 20 minutos	Desempeño Creatividad
4	Trabajo individual	Resolver el ejercicio "organización de puntos". Resolver preguntas sobre los mecanismos usados	Instrucciones aclarar dudas Resolver Recapitular Comentar en plenaria conclusiones	Hoja de ejercicio (anexo B2) Lápiz, colores goma Hoja de preguntas (p.15)	40 a 50 minutos	Atención Desempeño Creatividad Integración Participación

(CONTINUACIÓN)

No.	Actividades	Objetivos	Procedimiento	Material	Tiempo	Evaluación
5	Test Estrategias de aprendizaje (Mónica Trotter)	Distinguir el tipo de estrategias de aprendizaje con base a los resultados del Test. Formular compromisos de acuerdo a los resultados	Instrucciones Aclarar dudas Resolver Interpretar Elaborar compromisos Comentarios	Test e interpretación (anexo B3) Lápiz colores	40 a 50 minutos	Identificación de estrategias Análisis Conclusión
6	Evaluación	Estimar la importancia de las estrategias de aprendizaje en el ámbito de desempeño; a partir de un ensayo	Exposición por escrito de cada uno de los participantes Comentarios	Hoja de ensayo (anexo B4) bolígrafo sobre	15 a 25 minutos	Síntesis Intercambio de opiniones

TERCERA SESIÓN

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

OBJETIVO GENERAL: Los profesores construirán una sesión de aprendizaje, utilizando diferentes estrategias de enseñanza

No	Actividades	Objetivos	Procedimiento	Material	Tiempo	Evaluación
1	Técnica de iniciación	Integrar al grupo a partir de la técnica "El sembrador"	Formar equipos Instrucciones Distribuir material Indicar zona de juego	Pelotas Distintivos para indicar zona de juego	15 a 20 minutos	Participación Expresar sensaciones
2	Exposición	Explicar el objetivo y contenido sobre las estrategias de enseñanza	Exposición Retroalimentación Ejemplos cotidianos	Acetatos Señalador	30 a 35 minutos	Interacción
3	Trabajo grupal	Reconocer las estrategias de enseñanza en los materiales de telesecundaria	Identificar características Comentar	Guías de aprendizaje y conceptos básicos de los tres grados Cuaderno de trabajo Hojas con las diferentes estrategias Hojas de rotafolio	20 a 30 minutos	Interacción Participación Integración

(CONTINUACIÓN)

No	Actividades	Objetivos	Procedimiento	Material	Tiempo	Evaluación
4	Trabajo en equipo	Organizar una sesión de aprendizaje en donde se apliquen las estrategias de enseñanza. Exponer el trabajo desarrollado.	Seleccionar Elaborar objetivo Ilustrar lectura Localizar palabras clave Diseñar mapa conceptual Exponer Evaluar	Cuadro de Verbos (anexo C1) Revistas, tijeras, resitol Mapas conceptuales (anexo C2) Cartulinas marcadores Hoja "Yo aprendí ..." (anexo C3)	70 a 80 minutos	Participación Atención Desempeño Creatividad Integración
5	Evaluación	Valorar en forma verbal y escrita el trabajo desarrollado durante toda la sesión de aprendizaje	Resolver evaluación Comentar	Formato para valorar el trabajo (anexo C5 y C4)	20 a 25 minutos	Avalar Valorar lo visto en la sesión

4.1 PRIMERA SESIÓN (1ª PARTE)

Objetivo General:

Los profesores analizarán la situación actual de su práctica educativa para reconocer los aciertos y dificultades que se presentan al interior del aula.

Objetivos específicos:

- Describir el contenido y objetivo de la sesión.
- Discutir la importancia del profesor en los procesos educativos que se desarrollan en la telesecundaria.
- Listar los aciertos y dificultades que se presentan en el proceso enseñanza aprendizaje.
- Formular conclusiones acerca de su desempeño laboral

LA DOCENCIA

Desde diferentes enfoques pedagógicos, el docente ha sido depositario de diversos roles: transmisor de conocimientos, animador, supervisor o guía del proceso de aprendizaje, e incluso de investigador educativo.

En donde los alumnos por sí solos manifiestan una actividad constructiva; nada más lejano de la realidad, pues la función central del docente consiste en orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a su competencia (Díaz-Barriga, 2002:3).

Los saberes y competencias de la práctica pedagógica del profesor se configuran por los significados adquiridos durante la formación profesional, así como los usos prácticos que resultan de experiencias continuas en el aula. La práctica se encuentra fuertemente influida por la trayectoria de vida del profesor, el contexto socioeducativo donde se desenvuelve, el proyecto curricular en el que se ubique,

las opciones pedagógicas que conozca o se le exijan, así como las condiciones bajo las que se encuentra en la institución escolar (Torres,1998). Por tanto, la práctica de la docencia es un proceso constructivo, subjetivo y personal.

No obstante, en diferentes estudios de corte constructivista se observa una homogeneidad en algunos aspectos que permean las prácticas educativas.

Díaz-Barriga (2002:11) destaca algunas ideas espontáneas de la docencia que se correlacionan con el desempeño; estas características involucran a profesores de todas las áreas curriculares en nivel básico y medio superior.

- Los docentes asumen una visión simplista de la ciencia y el trabajo científico.
- Reducen el aprendizaje de las ciencias a ciertos conocimientos y, algunas destrezas, olvidando aspectos históricos y sociales.
- Se sienten obligados a cubrir el programa, pero no a profundizar en los temas.
- Consideran "natural" el fracaso de los estudiantes en materias científicas, por una visión fija con prejuicio de las capacidades intelectuales o su extracción social.
- Suelen atribuir las actitudes negativas de los estudiantes hacia el conocimiento a causas externas, ignorando su propio papel.
- Tienen la idea de que enseñar es fácil, cuestión de personalidad de un buen conocimiento de cómo se aprende.

Enseñar no solo es proporcionar información, sino ayudar a aprender, y para ello el docente debe de tener un buen conocimiento de sus alumnos: cuáles son sus ideas previas, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifieste frente al estudio concreto de cada tema, entre otros. la clase ya no puede ser unidireccional, sino interactiva, en donde el manejo de la relación entre sí de los alumnos, forme parte de la calidad de la docencia.

Por tanto la formación como docente requiere habilitarse del manejo de una serie de estrategias de aprendizaje, de instrucción, motivacionales, de manejo de grupo etc., flexibles y adaptables a las diferencias de los alumnos y el contexto de su clase; no existe una vía única para promover el aprendizaje, lo que si es fundamental que exista un proceso de reflexión sobre el contexto y las características de su clase y decida qué es conveniente hacer.

En 1984, Rogoff (cit. por Díaz-Barriga, 2002:8) definió cinco principios generales que caracterizan las situaciones de enseñanza-aprendizaje, donde se proporciona un proceso de participación guiada con la intervención del profesor:

- ✓ Se proporciona al alumno un puente entre los conocimientos previos de que se dispone y el nuevo conocimiento.
- ✓ Se ofrece una estructura de conjunto para el desarrollo de la actividad o la realización de la tarea.
- ✓ Se pasa de forma progresiva el control y la responsabilidad del profesor hacia el alumno.
- ✓ Aparecen de forma implícita y explícita las formas de interacción entre docentes y alumnos, las cuales no son contrarias, dado el papel del docente como tutor.

4.1.1 LAS TRES CARTAS DE TEODORO

En el anexo A1 aparece el texto Tres cartas de Teodoro, léase en equipo y a continuación discuta cada uno de los puntos que aparecen en seguida e integre conclusiones para ser expuestas ante el grupo.

ASPECTOS A DISCUTIR

1. Analicen el problema planteado en la lectura tres cartas de Teodoro

2. Examinen las actitudes asumidas por la profesora en un inicio

3. Discuta la importancia del profesor de telesecundaria en los procesos de enseñanza aprendizaje

4. Partiendo de su experiencia elabore una lista de aciertos y dificultades a los que se enfrentan como profesores de telesecundaria en el aula

4.1.2 YO MISMO COMO PROFESOR

De manera individual, conteste las siguientes frases incompletas. Al finalizar revise sus respuestas en equipo. Analice si coincide con el texto en torno a la docencia. Y considere si la representación formada se traduce en expectativas concretas acerca del desempeño de sus estudiantes.

YO MISMO COMO PROFESOR



Mi principal función como profesor es _____

Decidí ser docente debido a _____

Lo que más me gratifica de mi labor como docente es _____

Lo que más me frustra como profesor es _____

Considero que los alumnos habitualmente son _____

Un buen docente es aquel que _____

Si pudiera cambiar el currículo, sugeriría que _____

4.2 PRIMERA SESIÓN (2ª PARTE)

Objetivo General:

Los profesores distinguirán los cambios bio-psico-sociales y cognitivos de los adolescentes que cursan la educación secundaria en la institución.

Objetivos específicos:

- Inventariar las principales características de los adolescentes
- Reconocer los rasgos prevaletentes de los alumnos en los distintos grados escolares.
- Revisar y comparar diferentes propuestas de diagnóstico que apoyen el conocimiento de la situación integral de los alumnos en cada uno de los grupos.

ADOLESCENCIA

La adolescencia es considerada como el periodo de transición entre la niñez y la edad adulta, la cual se caracteriza por un conjunto de cambios que se presentan en asincronía y evolucionan a distintos ritmos en cada uno de los jóvenes (Hoffman, 1997:5-6).

Las transformaciones fisiológicas en los adolescentes, son palpables desde el primer vistazo, pues es en la *pubertad* cuando se observan señales claras del fin de la niñez y el inicio de la transición hacia la madurez.

En seguida se tienen los principales cambios físicos (Muuss, 1980:10-16) que ocurren durante la adolescencia:

MUJERES	HOMBRES
<p>Crecimiento del esqueleto</p> <p>Vagina y útero maduran</p> <p>Desarrollo de los pechos</p> <p>Vello pubiano pigmentado lacio</p> <p>Ensanchamiento de cadera</p> <p>Pelo pubiano pigmentado ensortijado</p> <p>Menarquía</p> <p>Máximo aumento anual de crecimiento</p> <p>Aparición del vello axilar</p> <p>Acumulación de grasa</p>	<p>Crecimiento del esqueleto</p> <p>Pene y escroto aceleran su crecimiento</p> <p>Agrandamiento de testículos</p> <p>Vello pubiano pigmentado lacio</p> <p>Ensanchamiento de espalda</p> <p>Pelo pubiano pigmentado ensortijado</p> <p>Eyaculación</p> <p>Aumento máximo de crecimiento anual</p> <p>Aparición del vello axilar</p> <p>Primera mutación de la voz</p> <p>Aparición del bozo</p> <p>Aumento en musculatura</p> <p>Mutación ulterior de la voz</p> <p>Aparición de la barba pigmentada</p> <p>Aparición del vello pectoral</p>

PROBLEMAS EN LA ADOLESCENCIA

Los problemas que enfrenta el adolescente son principalmente sociales. Este debe de adaptarse a las normas sociales de la comunidad y afrontar situaciones más complejas que cualquiera de las encontradas en su infancia. El retraso de la maduración social en relación con la madurez física, es el principal responsable de las dificultades que experimenta el adolescente para afrontar los problemas de la edad (Departamento, 1992).

Las dificultades más recurrentes en el adolescente se pueden concentrar en los siguientes cinco puntos:

- Relacionadas con el estudio; se preocupan más por las calificaciones obtenidas, la elección y la preparación para la carrera preferida y cómo estudiar con provecho, la aptitud para la carrera elegida y las oportunidades de trabajo disponibles.
- Problemas de adaptación social; relacionada con la timidez, sentimientos de inferioridad sensibilidad social y cómo hacerse de amigos.
- Problemas familiares; centrados en los padres y conflictos con ellos.
- Problemas económicos; especialmente lo necesario para gastos personales.
- Problemas de orden sexual relacionados a la conducta, el modo de proceder y cómo obtener experiencias en este aspecto.

Algunas causas de los problemas del adolescente se pueden sintetizar en los siguientes aspectos:

Sociales. La adolescencia se ve afectada por los adultos, que los colman de conflictos sobre que no sea trabajador, obediente, cooperativo o agradecido, actuando con freno a todas las actividades que realiza el adolescente.

Adaptación. Está va acompañada de ansiedad más o menos intensa, donde la fuente se halla relacionada con el desarrollo físico sexual y la constante búsqueda de expresión.

Falta de seguridad en su posición. El adolescente ya no se encuentra libre de responsabilidades, pero tampoco posee los derechos y privilegios del adulto.

Idealismo. El adolescente posee elevados ideales respecto a sí mismo, a su familia, amigos, comunidad y patria, aún cuando no alcanzan los niveles por establecidos.

Frustraciones en las relaciones heterosexuales. Los acercamientos amorosos pueden ser experiencias felices, pero de hecho poco lo son, van acompañadas de

tanta intensidad emocional que están casi condenados al fracaso desde el principio y cuando se interrumpen y se frustran resultan experiencias dolorosas.

Sentimientos de insuficiencia. Los adolescentes en general tienen conceptos ilusorios de sus aptitudes y niveles de aspiración muy por encima de su alcance fácil, habrán de sentirse incapaces cuando no alcanzan los objetivos que se han fijado.

EFFECTOS

- Aumento de palabras altisonantes y aspereza en el habla.
- Muestra reserva en asuntos personales, tristeza y melancolía, intolerancia hacia los demás.
- Mayores exigencias de dinero para gastar a su antojo.
- Resistencia de las indicaciones y con frecuencia hace lo contrario de lo que se ha aconsejado.
- Viste de manera excéntrica, hasta el extremo de usar ropa sucia, andrajosa o muy adornada.
- Tratan de imitar a personas que son de renombre y prestigio en la sociedad.

Los cambios psicológicos se sintetizan en:

- ❖ Desafío de la autoridad adulta;
- ❖ Hacen planes a futuro;
- ❖ Cuando hay bajo rendimiento escolar se presenta el temor de que el adolescente carezca de seriedad para enfrentarse al mundo;
- ❖ La adaptación hacia la adultez es difícil para la estabilidad emocional;
- ❖ Comienzan a diferenciarse las aptitudes y las grandes tendencias de la personalidad;
- ❖ Durante la etapa de operaciones formales, el adolescente desarrolla las operaciones abstractas y aprende a razonar, a obtener conclusiones y a probar sus hipótesis en forma mental.

4.2.1 CAMBIOS FÍSICOS

Enlistar los cambios fisiológicos más importantes que presentan los adolescentes en el período de la secundaria. Para ello utilice las siluetas de los adolescentes del anexo A2, donde dibujará los cambios físicos que ocurren durante la adolescencia. Al finalizar se compararan los dibujos y retroalimentará la información vertida.

4.2.2 HISTORIA DE UN ADOLESCENTE

A partir de las imágenes que se incluyen en el anexo A3, elabore en equipo una historia en la que se manifiesten situaciones a las que se enfrentan los adolescentes en su entorno social. Una vez concluida se leerá ante el grupo y analizarán los cambios psicosociales que ocurren en la adolescencia.

4.2.3 PERFIL DEL ALUMNO

Los profesores que trabajaron el mismo grado en el ciclo escolar anterior, integraran equipos, para completar el perfil de alumno por grado; considerando los rasgos físico, social, Psicológico y cognitivo. Utilizando el formato del anexo A4 "Reconociendo a los adolescentes". Al finalizar se realizará una exposición ante el grupo.

4.2.4 QUERIDO ALUMNO

La evaluación se realizará con la redacción de una carta dirigida a los alumnos en la cual se viertan los aspectos revisados en ambos apartados (anexo A5).

4.3 SEGUNDA SESIÓN

Objetivo General:

Los Profesores identificarán las diferentes estrategias de aprendizaje útiles para un aprendizaje significativo.

Objetivos específicos:

- Describir los postulados centrales del constructivismo referidos al aprendizaje.
- Definir el concepto de aprendizaje y enseñanza.
- Ampliar el conocimiento que se tiene sobre las estrategias de aprendizaje.
- Revisar algunos ejercicios temáticos
- Identificar las estrategias de aprendizaje utilizadas para la resolución de problemas.
- Resolver e interpretar el test estrategias de aprendizaje

PRINCIPIOS CONSTRUCTIVISTAS DEL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA

El aprendizaje abordado desde la perspectiva constructivista (Díaz-Barriga, 2001:36), considera los siguientes aspectos:

- ✓ Es un proceso constructivo interno, auto estructurante y en este sentido, es subjetivo y personal.
- ✓ Se facilita gracias a la mediación e interacción con los otros, por lo tanto, es social y cooperativo.
- ✓ Es un proceso de (re)construcción de saberes culturales; lo que implica la reorganización interna de esquemas
- ✓ El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social, y de la naturaleza de las estructuras de conocimiento.
- ✓ Parte de conocimientos y experiencias previas del aprendiz.

- ✓ Se genera al entrar en conflicto lo que ya se sabe con lo que debería ser.
- ✓ Tiene un importante componente afectivo, por lo que juega un papel crucial con los siguientes factores: el autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y representaciones mutuas.
- ✓ Requiere contextualización: los alumnos deben trabajar con tareas auténticas, culturalmente significativas, esto es, resolver problemas con sentido.
- ✓ Finalmente el aprendizaje se facilita con apoyos que conduzcan a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo familiar, y con materiales de aprendizaje potencialmente significativos.

En resumidas cuentas el aprendizaje se define desde el punto de vista constructivista como: la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los alumnos.

Se sabe que el conocimiento didáctico del profesor es un elemento indispensable; así como, las expectativas que tiene sobre el rendimiento de los alumnos. Estas llegan a afectar de manera favorable o desfavorable la capacidad del alumno.

En tanto, los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se caracterizan del siguiente modo:

- ◆ Al *alumno* como un procesador activo de la información.
- ◆ Al *profesor* organizador de la información estableciendo puentes cognitivos, promoviendo habilidades de pensamiento y aprendizaje.
- ◆ La *enseñanza* parte de la inducción de conocimiento esquemático significativo y de estrategias o habilidades cognitivas: el cómo del aprendizaje.
- ◆ El *aprendizaje* se halla determinado por los conocimientos y experiencias previas.

FASES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

FASE INICIAL	FASE INTERMEDIA	FASE FINAL
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Hechos de información aislada conceptualmente ◆ Memoriza hechos y usa esquemas preexistentes ◆ El procesamiento es global, usa estrategias generales y conocimiento de otro dominio ◆ La información adquirida es concreta y vinculada al contexto ◆ Ocurre en formas simples de aprendizaje: condicionamiento, aprendizaje verbal y estrategias mnemónicas ◆ Gradualmente se forma una visión globalizadora: usa conocimiento previo y analogías 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Formación de estructuras a partir de información aislada ◆ Comprensión y aplicación del contenido a otras situaciones ◆ Existe la oportunidad para reflexionar y realimentar sobre la ejecución ◆ Conocimiento más abstracto y puede ser generalizado ◆ Uso de estrategias de procesamiento y organización 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Integración completa de estructuras y esquemas ◆ Mayor control automático, inconsciente y sin tanto esfuerzo ◆ El aprendizaje que ocurre en esta fase consiste en: la acumulación de nuevos hechos a los esquemas preexistentes y aumento en los niveles de interrelación entre los elementos de las estructuras (esquemas) ◆ Manejo hábil de estrategias específicas de dominio.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

En la mayor parte de los casos, el individuo desarrolla intuitivamente estrategias de aprendizaje; ello explica los resultados obtenidos en el aprendizaje, dado que parte de los fracasos escolares se debe a que las estrategias de aprendizaje adquiridas por los estudiantes no son siempre las adecuadas, así mismo, cuando se logra un buen aprovechamiento escolar este resulta de las formas de aprender. Se puede asegurar que el aprendizaje tiene sus propias estrategias, y cuando se ha desarrollado una de ellas, ésta se repite, aunque no sea correcta, por el simple hecho de desconocer otras (Quesada, 1988:28).

Las estrategias de aprendizaje como pilares del desarrollo de las habilidades intelectuales, deben adquirirse a lo largo de la escolaridad y propiciar un pensamiento estratégico que permita al alumno a enfrentar con éxito los nuevos aprendizajes.

Las estrategias son las acciones y pensamientos, esto es, el conjunto de pasos, operaciones o habilidades que los estudiantes producen durante el aprendizaje en forma consciente, controlada e intencional; ello favorece al aprendizaje significativamente y a la solución de problemas. Y los aspectos que lo influyen de forma determinante son la motivación, la adquisición, retención y transferencia de conocimientos.

Los estudiantes adaptan flexiblemente las estrategias a sus estilos y necesidades, así como a los requisitos de las situaciones. Hay dos categorías de estrategias; las cognitivas que ayudan a lograr las metas de la empresa cognitiva y las metacognitivas que ofrecen la información sobre el avance hacia sus metas.

Pozo en 1990 proporcionó una clasificación de las principales estrategias de aprendizaje: el repaso, la organización y la elaboración de la información, a través de técnicas concretas como las analogías, los mapas conceptuales o los códigos. Pozo en 1990 realiza una clasificación de las principales estrategias de aprendizaje a saber,

- a) *Estrategias de recirculación de la información.* Se consideran las estrategias más primitivas utilizadas por cualquier aprendiz, pues suponen un procesamiento de carácter superficial y son utilizadas para obtener un aprendizaje al "pie de la letra" de la información. La estrategia básica es el repaso que consiste en repetir una y otra vez la información que se ha de aprender en la memoria de trabajo.

- b) *Estrategias de elaboración de la información.* Dichas estrategias integran y relacionan la nueva información con los conocimientos previos pertinentes. Existen dos tipos simple y compleja; las distingue el nivel de profundidad, con que se establezca la integración. Estas estrategias permiten un tratamiento y una codificación más sofisticada de la información que se ha de aprender, porque atienden de manera básica su significado y no a los aspectos superficiales.

- c) *Estrategias de organización de la información.* Estas permiten hacer una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse. Con ellas es posible organizar, agrupar o clasificar la información, explorando las relaciones posibles entre sus distintas partes y/o los vínculos entre la información que se ha de aprender y las formas de organización esquemáticas internalizadas por el alumno.

En seguida se proporciona un cuadro en el que se hallan sintetizadas estas estrategias.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

PROCESO	TIPO DE ESTRATEGIA	FINALIDAD U OBJETIVO	TÉCNICA O HABILIDAD
Aprendizaje memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple Apoyo al repaso	Repetición simple y acumulativa Subrayar, destacar y copiar
Aprendizaje significativo	Elaboración Organización	Procesamiento simple Procesamiento complejo Clasificación de la información Jerarquización y organización de la información	Palabras clave, rimas, imágenes mentales y parafraseo Elaboración de inferencias, resumir, analogías y elaboración conceptual Uso de categorías Redes semánticas, mapas conceptuales y uso de estructuras textuales.

4.3.1 CONOCIMIENTO PREVIO

Dibuje en una hoja en blanco el mapa de la república mexicana con división política y nombres de los estados (anexo B1). Una vez concluido, compare con el mapa de la república mexicana facilitado por el coordinador y verifique sus aciertos.

4.3.2 ORGANIZACIÓN

Resuelva en forma individual el ejercicio "Organización de puntos" (anexo B2), al finalizar recapitule los procesos desarrollados, a través de la resolución de las preguntas que se presentan a continuación.

ORGANIZAR LOS MECANISMOS UTILIZADOS PARA LA RESOLUCIÓN

Describa que pasos siguió para resolver los ejercicios

¿Qué dificultades halló al resolverlos?

¿A que conclusiones llegó en ambos ejercicios?

Después de resuelto el ejercicio ¿Qué aprendió el día de hoy?

¿En qué asignaturas utilizaría este tipo de ejercicios?

4.3.3 TEST DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Resuelva el test estrategias de aprendizaje e interprete los resultados de acuerdo con el significado de las áreas (anexo B3); una vez concluido comente en grupo los compromisos que elabore entorno a los hábitos de estudio.

4.3.4 EL ENSAYO

Evaluación de lo aprendido a través de un breve ensayo sobre la importancia de las estrategias de aprendizaje en el sistema de educación telesecundaria (anexo B4).

4.4 TERCERA SESIÓN

Objetivo General

Los profesores construirán una sesión de aprendizaje, utilizando diferentes estrategias de enseñanza.

Objetivos particulares:

- Categorizar las diferentes estrategias de enseñanza
- Examinar las diferentes propuestas y realizar una selección de las estrategias que mejor se adapten a su práctica
- Criticar las propuestas desarrolladas durante la sesión

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Se considera a las estrategias de enseñanza como el conjunto de procedimientos, medios o recursos; utilizados en forma reflexiva y flexible en el proceso que promueve el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.

El proceso de apoyo que ofrece el docente se ajusta a la forma en que va evolucionando y progresando la actividad constructiva de los alumnos. Aun cuando la enseñanza recae en el enseñante, esta es producto de una construcción conjunta de alumnos y contexto escolar.

Es así, que en cada aula donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, se realiza una construcción única e irrepetible. En consecuencia, es difícil concebir una única manera de enseñar.

Algunas de las estrategias de enseñanza que se pueden utilizar con la finalidad de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos, se presentan a continuación:

PRINCIPALES ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

ESTRATEGIA	DEFINICIÓN	EFECTOS EN EL APRENDIZAJE
Objetivos	Establece el tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Genera expectativas propias.	El alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material. Ayudan a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido.
Resúmenes	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios y argumento central.	Facilitan que recuerde y comprenda la información relevante del contenido por aprender.
Organizadores previos	Información introductoria y contextual. Tienden un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.	Hacen más accesible y familiar el contenido. Con ellos, se elabora una visión global y contextual.
Ilustraciones	Representaciones visuales de objetos o situaciones sobre una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, dramatizaciones).	Facilitan la codificación visual de la información.
Organizadores gráficos	Representaciones visuales de objetos, explicaciones o patrones de información (cuadros sinópticos).	Permiten organizar la información, proporcionando una jerarquía conceptual y su relación.
Analogías	Proposiciones que indican que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).	Sirven para comprender información abstracta. Se traslada lo aprendido a otros ámbitos.

Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantiene la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.	Permiten que practique y consolide lo que ha aprendido. Mejora la codificación de la información relevante. El alumno se autoevalúa gradualmente.
Señalizaciones	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.	Le orientan y guían en su atención y aprendizaje. Identifican la información principal; mejoran la codificación selectiva.
Mapas y redes conceptuales	Representaciones gráficas de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).	Son útiles para realizar una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones. Contextualizan las relaciones entre conceptos y proposiciones.
Organizadores textuales	Organizaciones retóricas de un discurso que influye en la comprensión y el recuerdo.	Facilitan el recuerdo y la comprensión de las partes más importantes del discurso.

En una secuencia de enseñanza-aprendizaje, las diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse al inicio (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o al término (postinstruccionales).

Las estrategias preinstruccionales preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender; inciden en la activación de conocimientos y experiencias previas. También sirven para que el alumno se ubique en el contexto conceptual apropiado y genere expectativas adecuadas. Las estrategias preinstruccionales más comunes son los objetivos y los organizadores previos.

Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, tienen como función mejorar la atención del alumno y que éste detecte la información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos del aprendizaje, así como estructurar, organizar e interrelacionar las ideas importantes. Aquí se pueden incluir estrategias como ilustraciones, analogías, redes y mapas conceptuales, entre otras.

Las estrategias postinstruccionales se presentan al final de la secuencia de enseñanza y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. Además le permite valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias postinstruccionales más reconocidas son resúmenes finales, organizadores gráficos (cuadros sinópticos simples y de doble columna), redes y mapas conceptuales.

4.4.1 LA COMPARACIÓN

Una vez organizados en equipos los docentes seleccionarán una sesión de la guía de aprendizaje del alumno e identificarán los apartados que está contiene y su relación con las estrategias de aprendizaje anteriormente revisadas.

4.4.2. LA PROPUESTA

Cada uno de los equipos integrará las actividades que hagan más eficiente el desarrollo de la sesión de aprendizaje, utilizando el material solicitado para la sesión.

4.4.2.1 EL OBJETIVO

Elabore el objetivo de la sesión de aprendizaje y colóquelo a la vista de los participantes (consulte el cuadro de verbos en el anexo C1).

4.4.2.2 ILUSTRAR

Ilustre el contenido a revisar con dibujos o recortes.

4.4.2.3 PALABRAS CLAVE

Realice la lectura del contenido y distinga por párrafos las palabras clave y elabore una lista.

4.4.2.4 MAPA CONCEPTUAL

Diseñe un mapa conceptual (anexo C2) o cuadro sinóptico con las palabras clave.

4.4.2.5 LO QUE APRENDÍ

A manera de conclusión de su sesión de aprendizaje redacte un párrafo "Yo aprendí en esta sesión de aprendizaje..."(anexo C3)

4.4.2.6 PLENARIA

Discuta con sus compañeros de equipo las preguntas que se sugieren en el formato "las estrategias de enseñanza en clase" (anexo C4). Asigne responsables para exponer el trabajo desarrollado en equipo.

4.4.2.7 EVALUACIÓN

Finalmente evalúe su actividad con el "Formato para valorar el trabajo en equipo" que aparece el anexo C5.

4.7 BIBLIOGRAFÍA DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Beristain, C. y Cascón, P., (1995). **La alternativa del juego en la educación para la paz y los derechos humanos. Fichas técnicas.** Aguascalientes: Finita.

Departamento de educación secundaria (1992). **Guía de material de apoyo para el servicio de orientación educativa en escuelas secundarias.** México: Estado de México.

Díaz Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2002). **Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo.** México: McGraw-Hill.

Hoffman, Louis; Paris, Scott y May, Elizabeth (1997). **Psicología del Desarrollo Hoy.** España: Mc Graw Hill

Quesada Castillo, Rocío (1998). ¿Por qué formar profesores en estrategias de aprendizaje? en **Perfiles educativos**, No.39, enero-marzo, México.

Muuss, Rolf E., (1980). **Teorías de la adolescencia.** Buenos Aires: 1980

Secretaria de Educación Pública (2000). **La sexualidad de nuestros hijos.** México: CREFAL

Secretaria de Educación Pública (2000). **Violencia en la familia.** México: CREFAL

Silva y Ortiz, Maria Teresa (2003). **Batería para valorar los hábitos de estudio.** México: CEDECREA

Torres del Castillo, Rosa María (1998). "Nuevo papel docente. ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo?" en **Perfiles Educativos**, No.82.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

El desarrollo de este trabajo permitió la integración de los principios de la Orientación educativa, el constructivismo y en los procesos de enseñanza aprendizaje desencadenados en la modalidad educativa de Telesecundaria.

Estas conclusiones buscan motivar el desarrollo de trabajos de investigación posteriores; que profundicen en los mecanismos idóneos para consolidar las estrategias de aprendizaje y enseñanza referidos a la educación secundaria, apegados al contexto institucional y al nivel de maduración de los adolescentes, donde se constituya este como un punto modular a desarrollar.

Una vez abordados los contenidos considerados sustanciales en el presente trabajo, se elaboraron las conclusiones que se especifican en los siguientes puntos:

- La Telesecundaria como modalidad educativa innovadora debe considerar el conjunto total de componentes tales como, actores, representaciones, expresiones e instrumentos; los cuales se hallan interrelacionados en la conquista de su labor social, psicológica y pedagógica.
- Es esencial para la solución de la gran parte de sus problemas, considerar el contexto histórico, cultural, social y educativo. Con la promoción y consolidación del trabajo colectivo en el marco de un modelo de orientación educativa.
- Considerando la incipiente organización teórico-práctica de la Orientación educativa en Telesecundarias, las condiciones de trabajo del orientador y el docente no hace factible la implementación inmediata del programa de intervención propuesto.

- La acción orientadora que ejerce la escuela sobre el adolescente actual, se caracteriza por ser una práctica de relación directa y permanente con los sujetos, con acciones carentes de sistematización y comprobación de datos.
- El programa de formación de docentes de telesecundaria es una propuesta paralela al ejercicio de la enseñanza en el salón de clases y se erige como una prioridad para impactar en la formación de nuevas generaciones.
- El programa que se integró no es una propuesta única y acabada para resolver los problemas del aprendizaje en el aula de telesecundaria; éste se constituye como un acercamiento que permita el diálogo entre los docentes, orientadores y directivos; para la construcción de una intervención que integre todas las visiones administrativa, curricular y pedagógica.
- Se encontró que falta por desarrollar las bases de un trabajo interdisciplinario. Hacer cotidiano el uso de metodologías que guíen la discusión y organización del trabajo al interior de la institución.
- No se puede pensar la situación áulica como una construcción que compete únicamente al docente y el alumno, pues en la medida que se establezcan redes de apoyo en los diferentes niveles organizacionales se obtendrán resultados favorables para la comunidad escolar.
- Es urgente reconstruir una identidad del orientador y del docente de esta modalidad educativa, dado que estas actividades se encuentran sujetas a las concepciones que prevalecen en sus actores. Y de esta manera modificar prácticas estereotipadas que no permiten centrar el trabajo y la atención entorno a los objetivos propuestos.

- Así mismo, iniciar con trabajos enfocados a la formación de adolescentes con actividades que consideren las particularidades de esta población; ello para dar paso a una pedagogía de la adolescencia.
- El docente de telesecundaria requiere de investigar, identificar y diseñar respuestas específicas y ajustadas a los diferentes objetivos que se persigan institucionalmente, a las características de los sujetos, los contextos y momentos que se desarrolla la práctica educativa.
- La reflexión tendrá que ser un elemento esencial en la formación del docente y del orientador, ya que la autocrítica es motor básico para actualizar y adaptar las prácticas que se desarrollan en los procesos de enseñanza–aprendizaje y de orientación.
- En los docentes frente a grupo, es prioritario desarrollar habilidades relacionadas con el saber hacer en equipo, redefinir los objetivos personales relacionados con la enseñanza; para lo cual se requiere un trabajo con mayor tiempo, un seguimiento y evaluación continua.
- Se concibe a la formación docente como un aprendizaje permanente de saberes y competencias como resultado de la formación profesional y de aprendizajes generados a lo largo y ancho de la vida, dentro y fuera de la escuela y en el propio ejercicio de la docencia.
- En la telesecundaria sujeta a estudio se suscitaron cambios en la organización; lo que impactó la ejecución de la propuesta. Ya que este cambio de circunstancias hace necesario que de forma alterna se formule un taller de sensibilización hacia los niveles directivos, pues son ellos quienes determinan las acciones al interior de la institución, dejando en el olvido a los docentes y orientadores para al planeación institucional.

- Es necesario estructurar un trabajo de diálogo, cooperación y compromiso apegado a metodologías propias de la educación con la finalidad de desarticular las acciones en solitario basadas en el sentido común, e intercambiarlas por estructuras de apoyo auténticas que posibiliten el desarrollo integral de los educandos, adaptando y propiciando las condiciones que faciliten la formación.
- Para el buen desarrollo de la institución resulta fundamental que el trabajo se rija por objetivos condensados, claros a mediano plazo, esto es, otorgar una temporalidad que vaya más allá del periodo de un ciclo escolar.

Para ultimar este apartado, se hace obligado ubicar la labor del Pedagogo en este contexto. El cual se puede situar justamente en la lectura de la situación escolar desde el área psicopedagógica, sociológica, filosófica y administrativa.

Pues este profesional de la educación, cuenta con la formación y herramientas idóneas que le permiten inferir en una situación educativa. Más que en solitario la actividad es de un alto carácter cooperativo.

Su papel se centra en apoyar la toma de decisiones en los diferentes niveles organizacionales, pues cuenta con herramientas para incidir en la planeación, ejecución, seguimiento y evaluación de una actividad educativa.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Aberastury, Arminda (1976). **Adolescencia**. Buenos aires: Kargieman.

Alonso Tapia, Jesús (1997). **Orientación Educativa. Teoría, evaluación e intervención**. España: Síntesis.

Ausubel, David; Novak, Joseph y Hanesian, Helen (2000). **Psicología educativa**. México: Trillas.

Álvarez Rojo, Víctor (1994). **Orientación educativa y acción orientadora. Relaciones entre la teoría y la práctica**. Madrid: EOS.

Ayuntamiento Valle de Chalco Solidaridad (1996). **Plan de Desarrollo Municipal de Valle de Chalco solidaridad**. Estado de México: Ayuntamiento 1994-1996.

Bartomeau, Monserrat; Et Al., (1995). **Epistemología o fantasía el drama de la Pedagogía** de la Colección Cuadernos del acordeón. México: UPN.

Beristain, C. y Cascón, P., (1995). **La alternativa del juego en la educación para la paz y los derechos humanos. Fichas técnicas**. Aguascalientes: Finita.

Calvo López; Grimaldi Papadopulos; et al., (1993). **Estados de conocimiento. Orientación educativa**. Cuaderno 18. México: 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa.

Coll, Cesar; Marchesi, Álvaro y Palacios, Jesús (2001). **Desarrollo psicológico y educación. 1. psicología evolutiva**. España: Alianza.

Departamento de educación secundaria (1992). **Guía de material de apoyo para el servicio de orientación educativa en escuelas secundarias.** México: Estado de México.

Díaz Barriga, Arceo Frida; Hernández, Rojas, Gerardo (2002). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.** México: McGraw- Hill.

Erikson, Erik H., (1979). **Sociedad y adolescencia.** México: Siglo XXI.

Flores, Ana. (2001). **Antecedentes y retos de la Orientación Educativa.** México: DGOSE/UNAM.

Gal, Roger (1980). **La orientación escolar.** Buenos Aires: Kapelusz.

García Jiménez, Jesús (1970). **Televisión educativa para América Latina.** México: Porrúa.

Gaskins y Elliot (1999). **Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela. El manual Benchmark para docentes.** Barcelona: Paidós.

Gomes Lima, Paulo (2000). "La formación de educador reflexivo: notas para la orientación de su práctica" En **Revista Latinoamericana de Estudios Superiores.** Vol. XXX, 3er. Trimestre, No. 3, México.

González Rey, Fernando (1993). "Adolescencia estudiantil y desarrollo de la Personalidad" en **Perfiles Educativos,** No. 60, abril-junio, México.

Gordon, Ira J., (1969). **El maestro y su función orientadora.** México: UTEHA (Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana)

Gutiérrez Sáenz, Raúl (1994). **Psicología**. México: Esfinge.

Hoffman, Louis; Paris, Scott y May, Elizabeth (1997). **Psicología del Desarrollo Hoy**. España: McGraw- Hill

Lefrancois, Guy R., (1999). **El ciclo de la vida**. México: FCE

Manual de Organización de la Escuela Telesecundaria (1990).

Estado de México: Departamento de Telesecundaria.

Marchesi, A. y Marti, E., (1999). **Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio**.

Madrid: Alianza.

Martínez Sandoval, Jaime (2002). **Alternativas didácticas para resolver las problemáticas relacionadas con la trigonometría en la vida cotidiana para tercer grado de educación secundaria. Memoria para obtener el título de licenciado en Educación Media en el área de matemáticas.**

Chalco: Escuelas Normales del Estado de México.

Muss, Rolf E., (1980). **Teorías de la adolescencia**. Buenos Aires.

Nava Ortiz, José (1993). **La orientación educativa en México. Documento base**.

México: AMPO (Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación).

Nava Ortiz, José (1993a). "Experiencias y perspectivas entorno a la adolescencia.

El punto de vista de la AMPO" en **Perfiles Educativos**, No. 60, abril-junio, México.

Nava Ortiz, José (2001). "Situación y perspectiva de la Orientación Educativa en México" en **Memoria del 4to. Congreso Nacional de Orientación Educativa**. México: AMPO.

- Noyola Rocha, Jaime (2003). ***Historias para ser contadas a los recién llegados.***
México: Dirección de Comunicación Social del Municipio Valle de Chalco
Solidaridad.
- Obregón Romero, Teresa M., (1993). "El adolescente estudiante"
en ***Perfiles Educativos***, No. 60, Abril-junio, México.
- Palacios, Jesús (1984). ***La Cuestión escolar.*** Barcelona: Jaia.
- Papalia, Diane E; et al., (2001). ***Psicología del Desarrollo.***
Colombia: McGraw- Hill.
- Piaget, Jean (1991). ***Seis estudios de la psicología.*** Barcelona: Barral.
- Quesada Castillo, Rocío (1998). ¿Por qué formar profesores en estrategias de
aprendizaje? en ***Perfiles Educativos***, No. 39, enero-marzo, México.
- Rodríguez M., María Luisa (1991). ***Orientación Educativa.*** Barcelona: CEAC.
- Sampascual, Gonzalo; Navas, Leandro y Castrejón, Juan Luis (1999).
Funciones del orientador en Primaria y Secundaria. Madrid: Alianza.
- Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social (1992).
***Guía de material de apoyo para el servicio de orientación educativa en
escuelas secundarias.*** Vol. I-II. Estado de México: Departamento de
educación secundaria.
- Secretaría de Educación Pública (2000). ***La sexualidad de nuestros hijos.***
México: CREFAL
- Secretaría de Educación Pública (2000). ***Violencia en la familia.*** México: CREFAL

SEP (2000). **Asignaturas Académicas. Guía didáctica**. 6a reimp. México: SEP.

Silva y Ortiz, Maria Teresa (2003). **Batería para valorar los hábitos de estudio**. México: CEDECREA

Torres del Castillo, Rosa María (1998). "Nuevo papel docente. ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo?" en *Perfiles Educativos*, Núm.82, México.

Zarzar Charur, Carlos (1994). "La definición de objetivos de aprendizaje. Una habilidad básica para la docencia" en *Perfiles Educativos*, Núm.63, enero-marzo, México.

Zavala A., (1998). **La práctica educativa ¿Cómo enseñar?**, Barcelona: Grao.

ANEXOS

Anexo A 1

TRES CARTAS DE TEODORO

Hoy llegó una carta de Teodoro y la acabo de leer. La puse en el baúl con otras cosas que son importantes en mi vida. "Quiero que seas la primera en saber ..."
Sonreí mientras leía las palabras y sentí un orgullo que no merecía.

No he visto a Teodoro desde que fue mi alumno en quinto grado, hace quince años. Fue al principio de mi carrera y sólo tenía algunos años siendo maestra.

Desde el primer día que entró Teodoro a mi salón, no me gusto. Los maestros (aunque todos los sabemos) no deben tener favoritos en la clase y mucho menos no gustarle alguien y demostrarlo; aun así, cada año hay uno o dos alumnos que son favoritos, pues los maestros somos humanos y es muy humano favorecer a los alumnos que son listos, bonitos e inteligentes. Pero a veces, aunque no muy seguido, hay algún alumno que el maestro no más no puede relacionarse con él.

Yo pensé que podría sobrepasar ese tipo de sentimientos hasta que Teodoro entró en mi salón, entró en mi vida. Ese año no tuve un alumno que fuera mi favorito pero de seguro, Teodoro no me gustaba.

Estaba sucio, no solamente de vez en cuando, sino que siempre. Su cabello cubría sus orejas y tenía que quitárselo de los ojos cuando escribía. Aparte de eso tenía un olor muy peculiar que nunca pude identificar. Física e intelectualmente era muy torpe. Al final de la primera semana, yo sabía que estaba muy atrasado y aparte de eso, muy lento. Empecé a alejarme de él.

Cualquier maestra diría que es un placer enseñar a un alumno que es listo también que es más valioso. Pero un buen maestro puede pasar información a un alumno que es listo, teniéndolo interesado, mientras trabaja con aquél que requiere más atención. Muchos maestros hacen eso pero yo no fui uno de ellos, no ese año.

En realidad me concentré en mis mejores alumnos y dejé que los demás nos siguieran como pudieran. Me siento avergonzada de admitirlo, pero hasta tomaba placer al sacar mi pluma roja y marcar la tarea de los alumnos que no la entregaban perfecta. A la tarea de Teodoro, me encontraba marcándola un poco más destacada que las otras. Siempre estaba lista con mi pluma roja, cuando veía en el papel el nombre de Teodoro.

Aunque nunca le hice burla, mi actitud fue obvia y aparente a toda la clase pues lo excluían del grupo y fue el niño olvidado, perdido.

El sabía que no me gustaba, pero no sabía porque y yo tampoco. Lo único que sabía es que era un niño perdido, que nadie se preocupaba por él y yo tampoco hice el esfuerzo. Pasaron los días, vino el otoño y yo contenta con mi pluma roja.

Mientras llegaban las fiestas navideñas yo sabía que Teodoro nunca alcanzaría a los demás alumnos para ser pasado al siguiente grado, él repetiría el año.

Para justificarme revisaba su expediente de vez en cuando. Él había tenido notas bajas cada año pero no había reprobado. Como lo hizo, yo no sabía pero si ignoraba los comentarios personales sobre su niñez.

Primer grado: Teodoro muestra gran promesa por aprender, pero su situación en el hogar no es positiva. Pues su madre esta mortalmente enferma, recibe poco apoyo en su casa.

Segundo grado: Teodoro es muy amable y servicial pero muy serio, es lento para aprender; su mamá falleció. Teodoro continua muy lento pero se comporta muy bien, su papá no muestra interés por él.

¡Vaya, pasa cada año pero de seguro no pasará este!. Le hará bien, pensé.

Llegó el último día de escuela antes de las vacaciones navideñas. Los maestros siempre recibimos algunos regalos en Navidad pero ese año los míos parecían más elegantes y más grandes que de años anteriores. Cada estudiante me trajo un regalo, cada desenvoltura traía consigo sonidos de alegría y entusiasmo por parte de los niños y por mi parte daba gracias profundas.

El regalo de Teodoro no fue el último que abrí, estaba en el centro del montón. La envoltura fue una bolsa de papel que el había decorado con arbolitos y campanas de Navidad. Estaba pegado con cinta adhesiva amarilla y decía "Para la Sra. Thomas de Teodoro".

El grupo se puso silencioso y por primera vez me sentí avergonzada de ver a todos los niños observándome y esperando mi expresión. Cuando quité los últimos pedazos de cinta adhesiva, cayeron dos artículos a mi escritorio una pulsera de color chillante con algunos brillantes perdidos y una botella pequeña de perfume media vacía.

Podía oír el susurro de los niños. No me atreví a ver a Teodoro. ¡Que bonito! dije mientras trataba de ponerme la pulsera. ¿Me ayudas?. Teodoro sonrió y me ayudó con el broche y levante la mano para que todos la admiraran. Hubo algunos ¡ooohs! y ¡aaahs! y cuando me puse un poco de perfume las niñas se formaron en línea para recibir un poco.

Seguí abriendo los regalos hasta terminar. Seguimos con refrescos y sonó la campana. Los niños salieron listos para comenzar sus vacaciones. Todos me abrazaron de salida menos Teodoro. Él espero en el escritorio. Cuando todos salieron, él camino hacia mi cargando sus libros y regalos "Hueles como a mi mamá" dijo suavemente. "Su pulsera se ve bonita en ti". Me alegro de que te hayan gustado los regalos. Salió apresurado del salón.

Atranque la puerta, me fui a sentar a mi escritorio y lloré, resolviendo dar a Teodoro lo que le había yo privado, una maestra que se preocupa por él.

Me quedé cada tarde con él desde enero hasta el último día de escuela. A veces trabajamos juntos y a veces trabajaba él solo mientras yo revisaba tareas o hacía los planes.

Poco a poco Teodoro alcanzó a los demás alumnos y gradualmente subieron sus notas. No hubo que repetir el año. Hasta eso, terminó entre los más altos del salón y aunque yo sabía que iba a mudarse a otro Estado en cuanto terminara la escuela, no estaba preocupada por él. Teodoro llegó a un nivel en el que podría tener éxito en cualquier escuela. "Él logró cierto éxito" y como nos enseñaron "el éxito acumula éxito".

No oí de Teodoro hasta tres años después, cuando me llegó su primera carta.

Querida Sra. Thomas:

Quiero que sea la primera en saber que me graduaré segundo en mi clase el próximo mes.

Sinceramente. Teodoro.

Le envié una tarjeta de felicitación y un pequeño juego de lapicero y pluma. Me pregunté que hará ahora que se graduó. Cuatro años después recibí su segunda carta.

Querida Sra. Thomas:

Quiero que sea la primera en saber que me acaban de informar que me graduaré primero en mi clase. La universidad ha sido difícil pero me ha gustado.

Sinceramente Teodoro.

Le envié un par de gemelos de plata con una tarjeta. Me sentí tan orgullosa. Y hoy recibí su tercera carta.

Querida Sra. Thomas:

Quiero que sea la primera en saber que desde hoy seré el doctor Teodoro J. Estelar. ¿Qué piensas de eso?. Me voy a casar en julio, el 7 para ser exactos. Le quisiera pedir si pudiera asistir a mi boda y sentarse donde mi mamá se hubiera sentado, si estuviera aquí. No tendré familia presente pues mi padre falleció el año pasado.

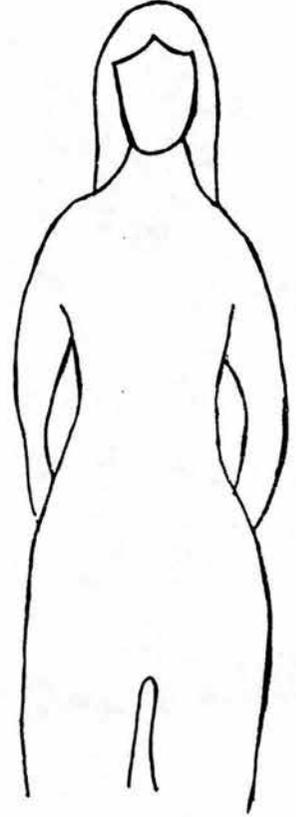
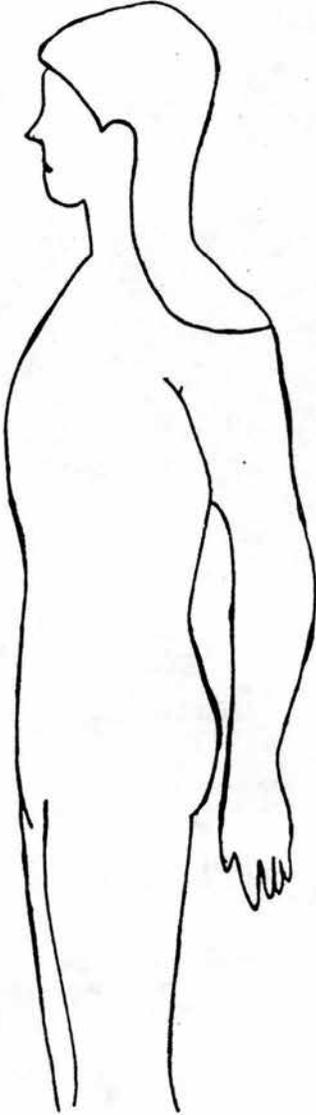
Con cariño. Teodoro.

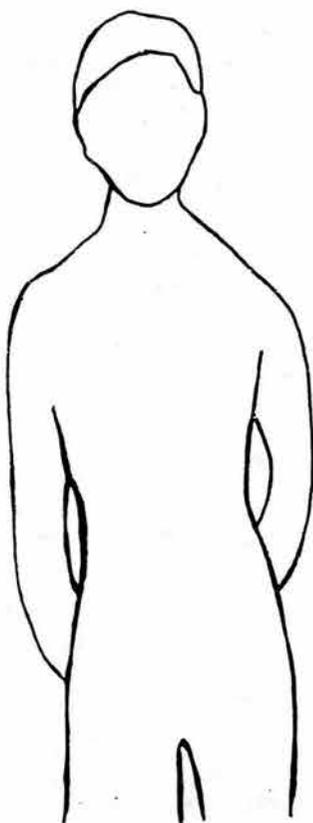
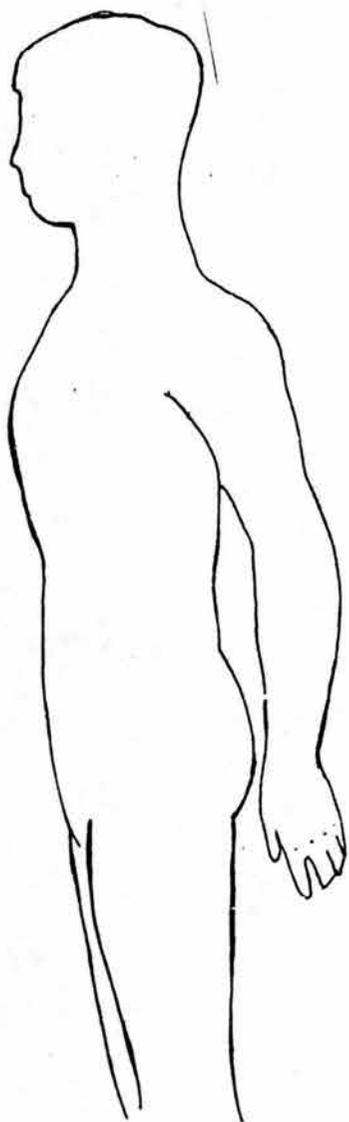
No estoy segura que regalarle. Quizás esperaré, pero mi nota no podía esperar.

Querido Teodoro:

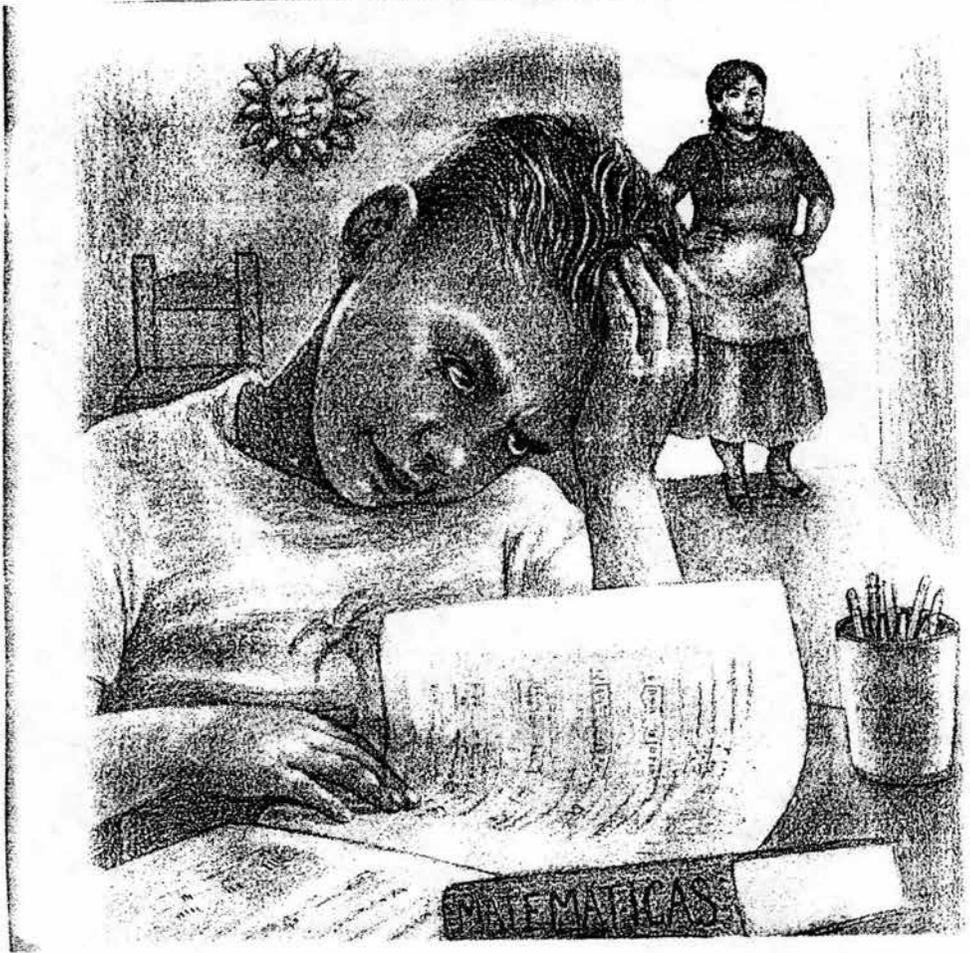
¡En hora buena! lo lograste y lo hiciste solo a pesar de gente como yo. Este día ha llegado para ti, que Dios te bendiga, estaré en tu boda mostrando el orgullo que siento.

ANEXO A2





ANEXO A3





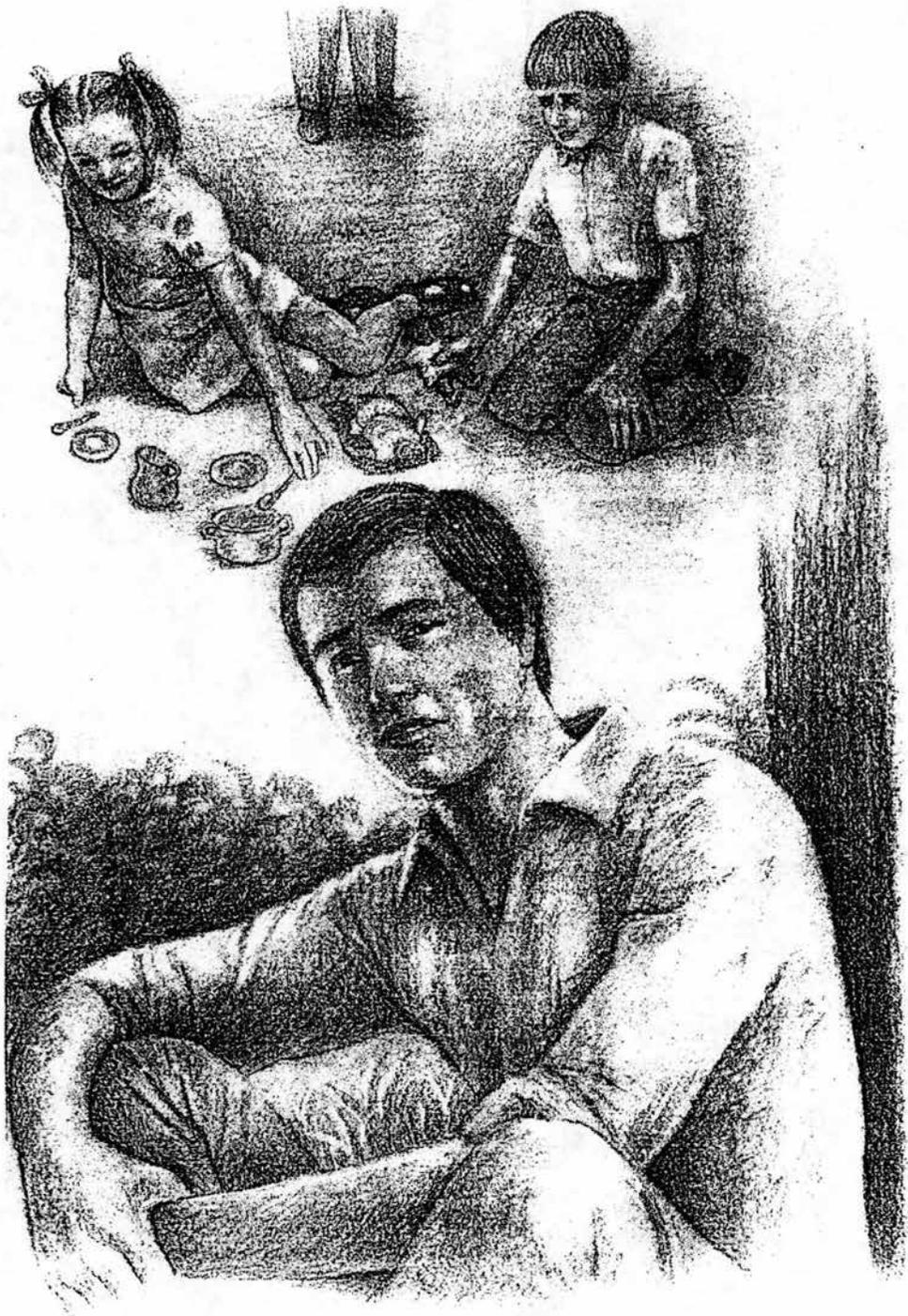














Anexo A5

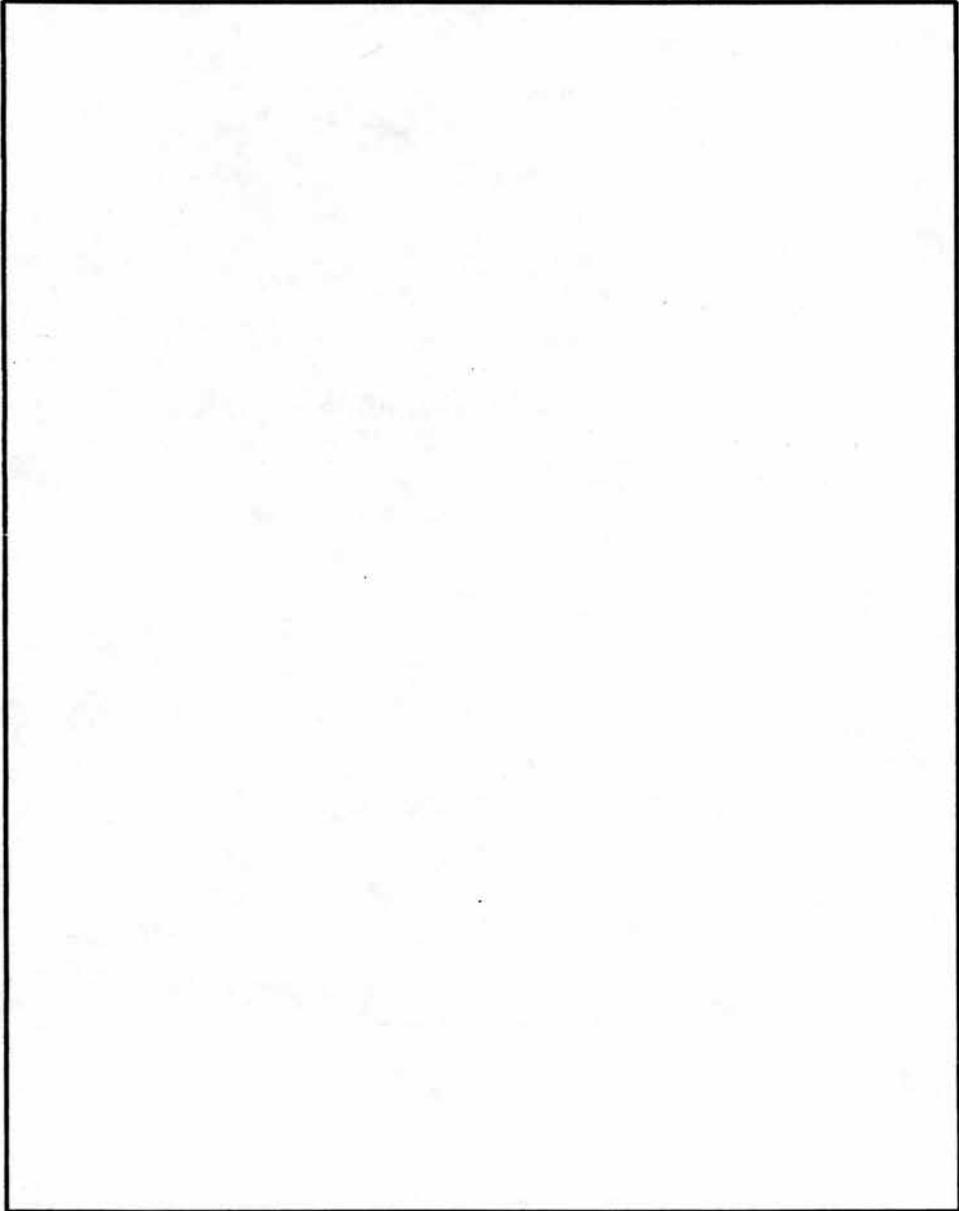


Queridos alumnos :

Con cariño de : _____

ANEXO B1

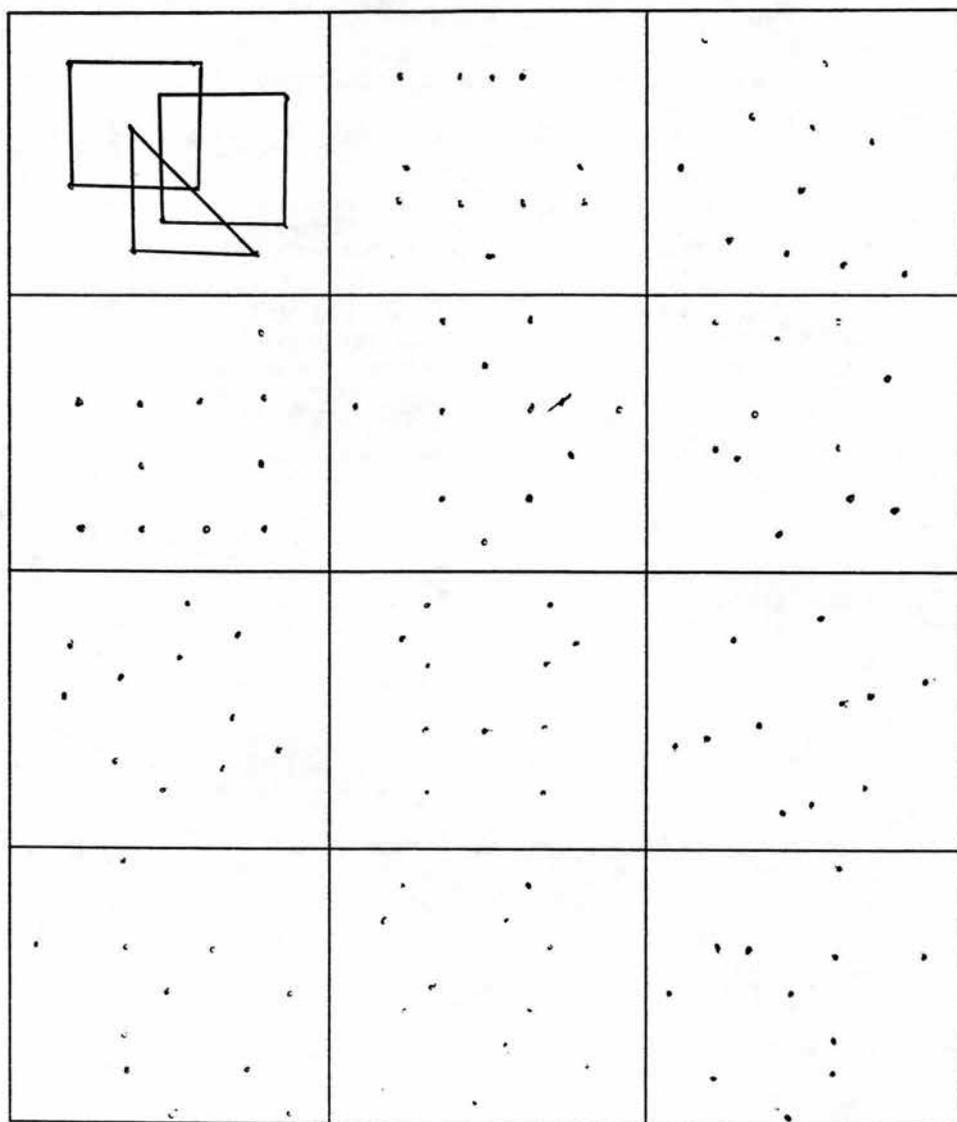
FORMATO PARA DIBUJAR LA REPUBLICA MEXICANA



ANEXO B 2

ORGANIZACIÓN DE PUNTOS

Une los puntitos de cada recuadro hasta formar las figuras del modelo, aun que estén colocadas en diferente posición



ANEXO B3

Nombre: _____ Edad: _____
 Fecha de aplicación: _____ Duración: _____

Instrucciones: Señala el cuadro que mejor corresponda a lo que sucede en ti, con base en el siguiente criterio: 1 nunca, 2 rara vez, 3 algunas veces, 4 siempre.

1. Reviso todo el material de estudio que tengo a la mano como libros, cuadernos, etc., antes de comenzar.	1	2	3	4
2. Antes de comenzar a estudiar, doy un repaso general al material.	1	2	3	4
3. Suelo subrayar en mis libros y en mis apuntes todo aquello que creo que es importante.	1	2	3	4
4. Normalmente hago anotaciones especiales para resaltar información relevante (asteriscos, signos de admiración, símbolos, etc.)	1	2	3	4
5. Al estudiar suelo dividir el texto en varios subtemas para entenderlo mejor.	1	2	3	4
6. Acostumbro hacer pequeñas anotaciones al margen de los libros y/o apuntes sobre los aspectos que me parecen importantes.	1	2	3	4
7. Cuando estudio, suelo repasar aquellos puntos que son difíciles.	1	2	3	4
8. Al terminar de estudiar, repito la lección como si se la estuviera explicando a alguien.	1	2	3	4
9. Degusta realizar dibujos, mapas mentales, figuras, cuadros sinópticos.	1	2	3	4
10. Se me facilita distinguir entre lo importante y lo secundario.	1	2	3	4
11. Cuando estudio, suelo relacionar los contenidos del texto haciendo conexiones.	1	2	3	4
12. Degusta relacionar, con cuadros. Las conexiones entre un tema y otro.	1	2	3	4
13. Suelo relacionar los contenidos nuevos con los que vi antes.	1	2	3	4
14. Utilizo lo aprendido en algunas asignaturas para comprender lo de otras que guarden alguna relación entre sí.	1	2	3	4
15. Pregunto a compañeros, profesionales o familiares cuando tengo dudas, o para intercambiar información de los temas.	1	2	3	4
16. Completo la información de mis apuntes con lo del libro de texto, enciclopedias, artículos, etc.	1	2	3	4
17. Relaciono los contenidos de las materias con mis experiencias, sucesos o anécdotas de mi vida.	1	2	3	4
18. Suelo fantasear con los contenidos que veo en clase.	1	2	3	4
19. Cuando estudio, trato de imaginarme el contenido como si estuviera en una película.	1	2	3	4
20. Cuando el contenido es muy abstracto, busco aterrizarlo con ejemplos de mi vida cotidiana.	1	2	3	4
21. Trato de usar o relacionar lo que aprendo con la vida diaria.	1	2	3	4

22. Me interesa la aplicación de los temas en la vida del trabajo.	1	2	3	4
23. Suelo preguntar a los profesores cuando no entiendo algo.	1	2	3	4
24. Al finalizar de estudiar, realizo preguntas sobre los temas en general, qué significa, qué utilidad obtengo, para que me sirve.	1	2	3	4
25. Procuero aprender los temas con mis palabras, una vez que entendí todos los significados.	1	2	3	4
26. busco conclusiones en los temas que estudio.	1	2	3	4
27. Agrupo y clasifico la información según criterios propios.	1	2	3	4
28. Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.	1	2	3	4
29. Para estudiar ordeno la información según un criterio lógico (relación Causa-efecto, semejanza-diferencia, por ejemplo)	1	2	3	4
30. Suelo respetar la secuencia temporal de estudiar.	1	2	3	4
31. Utilizo palabras clave para aprender nombres o fechas de memoria.	1	2	3	4
32. Suelo buscar relaciones entre lo que aprendo y lo que vivo.	1	2	3	4
33. Suelo buscar ejemplos para explicar el contenido de mis notas.	1	2	3	4
34. Antes de hablar o escribir, pienso lo que tengo que decir.	1	2	3	4
35. Estudio primero parte por parte, analizo cada frase, cada párrafo.	1	2	3	4
36. Al contestar el examen, primero pienso y ordeno lógicamente la información.	1	2	3	4
37. Para redactar algo propio, primero escribo las palabras sobre las ideas, luego las organizo y finalmente escribo.	1	2	3	4
38. Me preocupo de la presentación, orden, limpieza, márgenes, etc., de los exámenes o trabajos que realizo.	1	2	3	4
39. Estoy conciente de que las estrategias me sirven para establecer relaciones entre los contenidos del material de estudio.	1	2	3	4
40. Siempre busco la utilidad de mis aprendizajes.	1	2	3	4
41. Antes de comenzar a estudiar, distribuyo el tiempo entre todos los temas que tengo que aprender.	1	2	3	4
42. A lo largo del estudio voy comprobando si mis métodos son eficaces.	1	2	3	4
43. Si me doy cuenta que mis métodos no son eficaces, ¿busco otros?	1	2	3	4
44. Suelo relajarme antes de comenzar un examen.	1	2	3	4
45. Suelo motivarme con pensamientos positivos para mejorar mis calificaciones.	1	2	3	4
46. Procuero que el lugar donde estudio no haya distractores (teléfono, ruido, personas, etc.)	1	2	3	4
47. Cuando comienzo a fantasear, ya no puedo estudiar.	1	2	3	4
48. Es importante encontrar el sentido de las cosas al estudiar.	1	2	3	4
49. Suelo analizar mi proceso de aprendizaje para mejorarlo.	1	2	3	4
50. Primero debo comprender el contenido, antes de memorizarlo.	1	2	3	4

EVALUACIÓN

Instrucciones. Suma los puntos y saca el porcentaje dividiendo en cada cuadro.

ESTRTEGIAS	PUNTOS	ESTRATEGIAS	PUNTOS
1. ENTENDIMIENTO	GLOBAL	6. RELACION CON	EXPERIENCIA
1		13	
2		17	
11		18	
16		32	
24		33	
Total =	: 2 %	Total =	: 2 %
2. CREATIVIDAD		7. UTILIDAD	
4		14	
15		21	
19		22	
20		40	
39		48	
Total =	: 2 %	Total =	: 2 %
3. IDEAS PROPIAS		8. ORGANIZACIÓN Y CLASIFICACIÓN	
5		26	
6		27	
9		28	
12		29	
23		37	
Total =	: 2 %	Total =	: 2 %
4. MEMORIA		9. AFECTIVAS Y AMBIENTALES	
7		34	
8		38	
30		45	
31		46	
50		47	
Total =	: 2 %	Total =	: 2 %
5. ANÁLISIS		10. APRENDER A APRENDER	
3		41	
10		42	
25		43	
26		44	
35		49	
Total =	: 2 %	Total =	: 2 %

Ahora suma el porcentaje de todas las áreas: _____%

GRÁFICA DE LOS RESULTADOS

Instrucciones: Elabora la gráfica con base en los resultados que obtuviste en la hoja de evaluación en cada una de las áreas.

ÁREAS		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Entendimiento global										
2	Creatividad										
3	Ideas propias										
4	Memoria										
5	Análisis										
6	Relación con la experiencia										
7	Utilidad										
8	Organización y clasificación										
9	Afectivas y ambientales										
10	Aprender a aprender										

Significado de las Áreas

Instrucciones: Revisa en qué consiste cada una de las áreas y reflexiones sobre las puntuaciones que tuviste en cada una de ellas. Después anota lo que puedes empezar a hacer para mejorar tus hábitos de estudio.

1. Entendimiento global: Esta área hace alusión a la capacidad del pensamiento para captar las ideas, los hechos o situaciones en conjunto, de manera integral. Esta facultad es necesaria para poder aplicar posteriormente los aprendizajes obtenidos.
2. Creatividad: Es la capacidad de poder crear varias alternativas de solución a los problemas. Implica analizar las diferentes posibilidades para crear, implementar y agilizar formas de aprendizaje y aplicación a las situaciones que se nos enfrentan en la cotidianidad.
3. Ideas propias: Es la facultad para hacer propio el conocimiento. Una vez entendido el contenido, el aprendizaje ha sido verdaderamente significativo y lo podremos utilizar en cualquier caso en que lo necesitemos, lo podremos explicar con nuestras palabras y crear nuestros propios ejemplos y relaciones.
4. Memoria: Esta área hace alusión a la capacidad de almacenamiento de la información, tanto a largo como a corto plazo. Es la capacidad, no de memorizar mecánicamente, sino, previo entendimiento, de poder crear bancos de datos que perduren a través del tiempo. Se le llama también memoria lógica.
5. Análisis: Es al proceso mental que tiende a descomponer las partes de un todo, un proceso de deducción, de ir de lo general a lo particular, para comprender cada uno de sus componentes.

6. Relación de la experiencia: Es la facultad de poder relacionar el nuevo aprendizaje con la experiencia o los conocimientos ya adquiridos, el poder encontrar su utilidad y relación con la realidad.

7. Utilidad: Es la posibilidad de encontrar el para qué de las cosas, hechos, situaciones, es decir, valorar los contenidos en función de lo que puede servir.

8. Organización y clasificación: La organización es la capacidad de poner en orden los hechos, sucesos, datos, etc., y la clasificación es la facultad de poder agrupar estos ordenamientos de acuerdo a comunes denominadores, de encontrar una o idea central que englobe todo el proceso.

9. Afectivas y ambientales: Las estrategias afectivas hacen alusión al proceso de interés o desinterés hacia los nuevos contenidos; También versan sobre la influencia de las relaciones interpersonales y afectivas en nuestro proceso de aprendizaje.

10. Aprender a aprender: Son capacidades metacognitivas que buscan encontrar la metodología subyacente a nuestro propio proceso de aprendizaje. Versa sobre la reflexión de nuestros procesos mentales para adquirir o desarrollar nuevos aprendizajes.

Mi compromiso para mejorar mis hábitos de estudio por áreas son:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

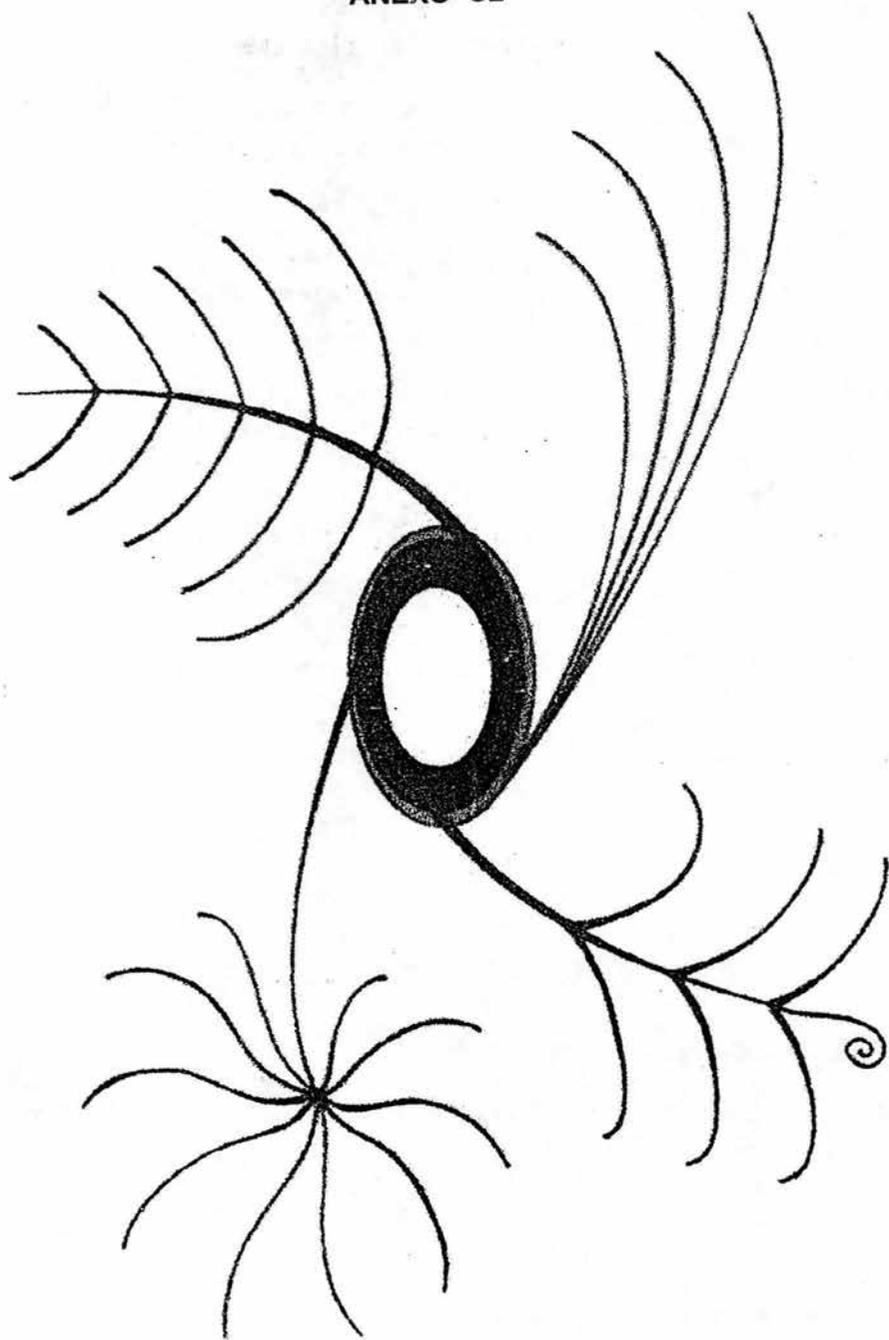
VERBOS PARA EL NIVEL COGNOSCITIVO

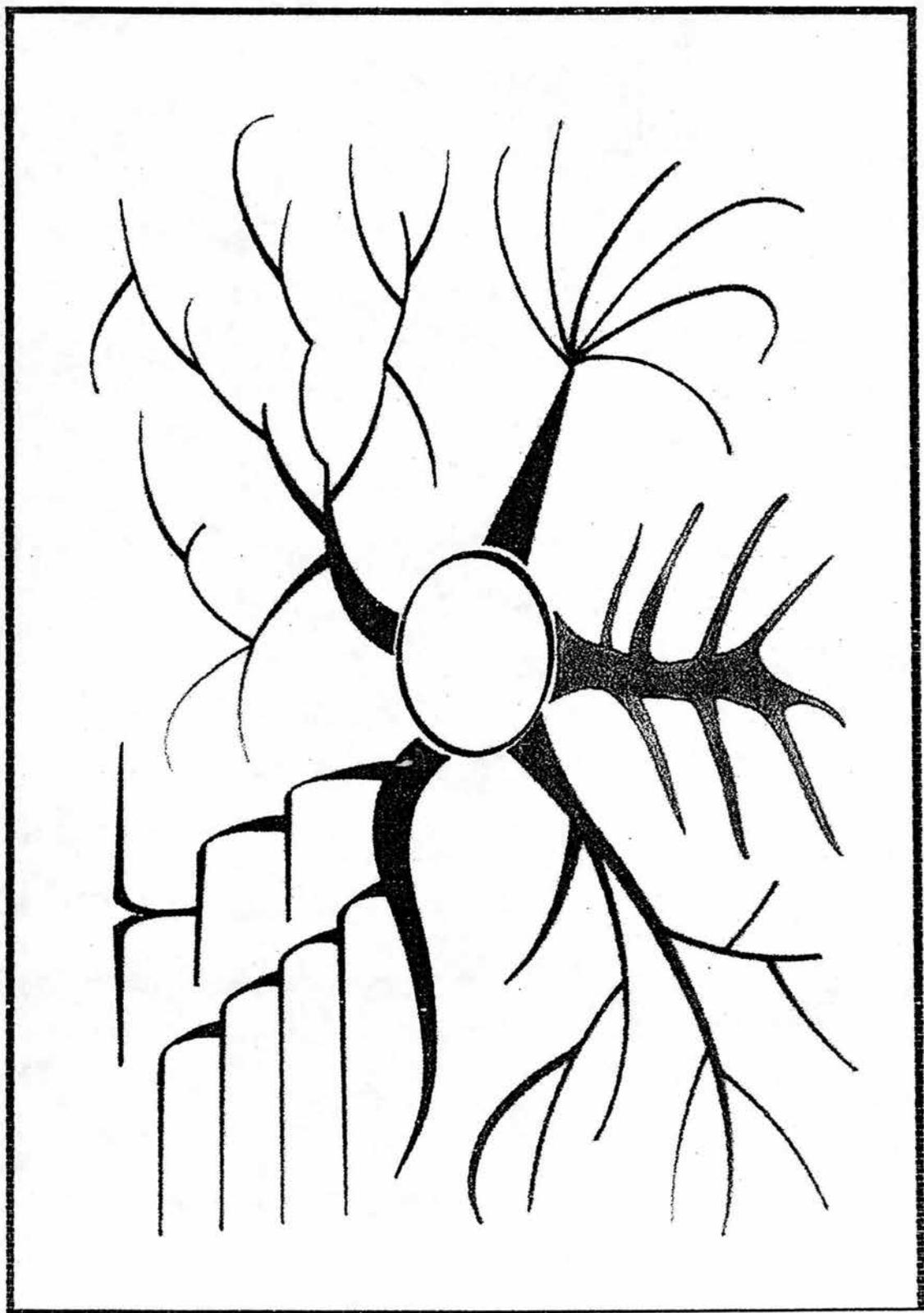
ANEXO C1

1	2	3	4	5	6
CONOCIMIENTO	COMPRENSIÓN	APLICACIÓN	ANÁLISIS	SÍNTESIS	EVALUACIÓN
Apuntar Decidir Definir Enunciar Inscribir Listar Marcar Memorizar Nombrar Recitar Reconocer Recordar Recuperar Registrar Relatar Repetir Subrayar	Ampliar Describir Discutir Explicar Expresar Identificar Interpretar Localizar Narrar Parafrasear Reafirmar Reorganizar Revisar Traducir Transcribir	Aplicar Demostrar Dramatizar Emplear Esbozar Ilustrar Interpretar Inventariar Operar Practicar Resolver Trazar Usar	Analizar Calcular Categorizar Comparar Contrastar Criticar Debatir Diferenciar Distinguir Estructurar Examinar Experimentar Investigar Probar Separar Subdividir	Aprestar Arreglar Componer Construir Crear Desarrollar Dirigir Diseñar Ensambalar Formular Organizar Planear Proponer Reunir	Asignar Avalar Conciliar Decidir Escoger Estimar Evaluar Graduar Jerarquizar Juzgar Tasar Medir Valorar Valuar

Jonson, R y Jonson, S. Assuring Learning with self instructional Packages. New York, N. Y., 1971.

ANEXO C2





Anexo C4

LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN CLASE

¿Qué técnicas y estrategias de enseñanza utilizó durante la clase?

SECUENCIA	ESTRATEGIA	RAZONES
AL INICIO	<hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/>
DURANTE	<hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/>
AL TERMINO	<hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/>

¿Qué efectividad obtuvo en los siguientes aspectos por el uso de dichas estrategias?

★ Progreso en el aprendizaje de los alumnos:

★ Efectividad en su enseñanza:

★ Clima motivacional y disciplina:

★ ¿Qué otras estrategias pudo haber utilizado?

★ ¿Qué tipo de conclusiones obtiene de las preguntas anteriores?

Anexo C5

FORMATO PARA VALORAR EL TRABAJO EN EQUIPO

Instrucciones: Marca con una cruz, el punto de la escala que representa tu juicio más honesto respecto a cómo se realizó la sesión de trabajo en tu equipo. Agrega libremente los comentarios y sugerencias que quieras hacer. No es necesario que anotes tu nombre.

1. ¿Qué tan claros te parecieron los objetivos o metas del trabajo a realizar?
Muy claros () Algo vagos () Confusos ()
2. La atmósfera de trabajo fue:
Cooperativa y cohesiva () Apática () Competitiva ()
3. ¿Qué tan organizada te pareció la discusión o la realización del trabajo de parte del equipo?
Desordenada () Apropiaada () Demasiado rígida ()
4. ¿Qué tan efectivo como líder resultó el compañero que coordinó el equipo?
Demasiado autoritario () Democrático () Débil ()
5. Respecto al nivel de participación, responsabilidad y compromiso de los integrantes del grupo:
Todos trabajaron () Sólo algunos () Casi nadie ()
6. ¿Te encontraste a ti mismo deseoso de participar cuando tenías la oportunidad de hacerlo?
Casi nunca () Ocasionalmente () Frecuentemente ()
7. ¿Qué tan satisfecho te sientes con los resultados de la discusión o del trabajo realizado?
Muy satisfecho () Moderadamente satisfecho () Insatisfecho ()
8. ¿Te gustaría volver a trabajar con el mismo equipo?
Me encantaría () Si es necesario () De ninguna manera ()

Comentarios y sugerencias:

ANEXO D

DOCENTE

ORIENTADOR

TRANSMISOR

INVESTIGADOR

ANIMADOR



PRACTICA PEDAGÓGICA

- Formación profesional
- Trayectoria de vida
- Contexto socioeducativo
- Proyecto curricular
- Proceso constructivo

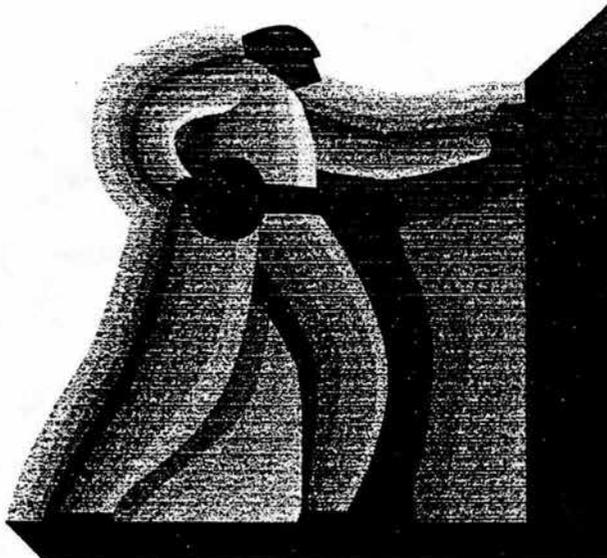
IDEAS ESPONTÁNEAS

- ☹ Visión simplista
- ☹ Cubre programa no profundiza
- ☹ Fracaso "natural"
- ☹ Actitud negativa - causas externa



DOCENTE ORIENTADOR

- Motivador
- Flexible
- Reflexivo
- Conocimiento de las estrategias de enseñanza y aprendizaje
- Cómo aprender



CAMBIOS FÍSICOS DURANTE LA ADOLESCENCIA

MUJERES	HOMBRES
<ul style="list-style-type: none">•Crecimiento del esqueleto•Vagina y útero maduran•Desarrollo de los pechos•Vello pubiano pigmentado lacio•Ensanchamiento de cadera•Pelo pubiano pigmentado enortijado•Menarquía•Máximo aumento anual de crecimiento•Aparición del vello axilar•Acumulación de grasa	<ul style="list-style-type: none">•Crecimiento del esqueleto•Pene y escroto aceleran su crecimiento•Agrandamiento de testículos•Vello pubiano pigmentado lacio•Ensanchamiento de espalda•Pelo pubiano pigmentado enortijado•Eyacuación•Aumento máximo de crecimiento anual•Aparición del vello axilar•Primera mutación de la voz•Aparición del bozo•Aumento en musculatura•Mutación ulterior de la voz•Aparición de la barba pigmentada•Aparición del vello pectoral

ADOLESCENCIA

niñez _____ adultez

**Adaptación social
(familiar, escolar y comunitario)**

Inestabilidad emocional

Crisis de identidad

Elección vocacional

Pensamiento hipotético- deductivo

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

COMO PROCESO

- ✓ Constructivo
- ✓ Interacción con los otros
- ✓ Reconstrucción de saberes
- ✓ Reorganización de esquemas
- ✓ Contextualizado

DEPENDEN DE

- ✓ Desarrollo cognitivo, emocional y social
- ✓ Conocimientos y experiencias previos
 - ✓ Autocontrol
- ✓ Motivación intrínseca y extrínseca
 - ✓ Tareas significativas
 - ✓ Puentes cognitivos

FASES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

INICIAL

- ✱ Información aislada
- ✱ Esquemas preexistentes
- ✱ Formas simples de aprendizaje

INTERMEDIA

- ✱ Formación de estructuras
- ✱ Comprensión
- ✱ Aplicación
- ✱ Uso de estrategias de procesamiento

FINAL

- ✱ Integración de estructuras y esquemas
- ✱ Control automático (inconsciente) de estrategias

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

 **Pensamientos**

 **Conjunto de acciones y habilidades**

 **Ejecutados de forma intencional**

 **Solución efectiva de problemas**

 **Adaptación flexible**

EXISTEN DOS CATEGORÍAS

⊙ **Cognitivas**

⊙ **Metacognitivas**

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

CLASIFICACIÓN

 **Recirculación de la información**

 **Elaboración**

 **Organización**

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

☞ **Procedimientos**

☞ **Recursos**

☞ **Aplicación reflexiva y flexible**

☞ **Aprendizaje significativo**

PRINCIPALES ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

<ul style="list-style-type: none">★ Objetivos★ Resúmenes★ Organizadores previos★ Ilustraciones	<ul style="list-style-type: none">★ Organizadores gráficos★ Analogías★ Preguntas intercaladas★ Señalizaciones	<ul style="list-style-type: none">★ Mapas y redes conceptuales★ Organizadores textuales
---	--	--