



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Maestría en Docencia para la Educación Media Superior Área de Ciencias Sociales Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

Secuencia didáctica para el control del estrés como factor de deserción escolar.

Reporte de práctica docente

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

P R E S E N T A

Mónica Janette Brito Meneses

Tutor:

Dr. Jorge de Jesús González Rodarte
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

Comité Tutor:

Dr. José Refugio Arellano Sánchez
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

Dra. Claudette Dudet Lions

Facultad de Psicología

Ciudad Universitaria, Febrero de 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradecimientos

La gratitud es el reconocimiento jubiloso de que la vida del ser humano está sostenida diariamente por el entorno natural que lo rodea y los múltiples elementos hilvanados por el esfuerzo y la reflexión de incontables individuos. Daisaku Ikeda

Este trabajo es resultado del esfuerzo de incalculables personas que por un lado inspiraron un sueño y por otro de quienes me alentaron a sostenerlo y concretarlo. En ese entorno natural me encontré con seres maravillosos que a pesar de mis circunstancias me apoyaron y me guiaron con gran profesionalismo pero sobre todo con una gran calidad humana.

Sin importar el lugar en el que los enliste no hay uno más ni uno menos importante en la culminación de este trabajo.

Comienzo por agradecer a mi tutor el Dr. Jorge González Rodarte por todo el tiempo, paciencia y dedicación por elevar la calidad de este reporte, por no renunciar y confiar en mi capacidad para la culminación de este trabajo.

Al Dr. José Arellano Sánchez por su invaluable aporte metodológico pero sobre todo por alentarme y alimentar mi curiosidad a través de su conocimiento, en el que cada encuentro junto con la Dra. Santoyo se volvió fascinante.

Así también a la Dra. Claudette Dudet por sus aportes en el campo de la psicología, por su interés y disposición para la retroalimentación de este reporte.

A la Dra. María Eugenia Alvarado Rodríguez por su aporte en el aparato crítico y en el campo de la didáctica para las Ciencias Sociales en el que sus clases se convirtieron en un ejemplo de dedicación y compromiso.

Así también al Dr. Fernando Martínez, quien se convirtió en parte importante en el tránsito por la MADEMS.

A mis padres, por su apoyo incondicional, por ser un ejemplo de perseverancia y que la culminación de esta etapa me permite retribuirles mi deuda de gratitud.

A mi maestro de la vida Daisaku Ikeda quien me inspiró a transitar por el camino de la educación como forma de contribuir al cambio social.

A David por motivarme y ser clave importante de la realización de esta maestría, a Ian por acompañarme cada noche en mis lecturas y sostenerme cuando mi cuerpo no aguantaba más.

A mis hermanos por su paciencia y cariño incondicional.

A mis sobrinos por inspirarme a contribuir a forjar un futuro mejor para ellos.

A mis amigos, Isaura, por tu apoyo incondicional durante mi práctica docente.

Índice

Resumen	2
Introducción	3
Marco institucional	5
Identificación de obstáculos al aprendizaje	13
Planeación didáctica	20
Resultados de los cuestionarios aplicados	32
Evaluación del aprendizaje	44
Evaluación de la docencia	46
Conclusiones	51
Fuentes consultadas	60
Anexos	65-75

Resumen:

Se presenta un reporte derivado de la práctica docente llevada a cabo en el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Sur (CCH), en el que se destaca una batería de actividades y secuencias didácticas aplicadas a los alumnos, poniendo énfasis en tres problemas escolares: estrés, bullying y clima escolar, como factores que influyen en la deserción escolar. El objetivo principal de este reporte consiste en la presentación de una secuencia didáctica que ayude a disminuir la deserción escolar.

Summary

A report derived from the teaching practice carried out at the College of Sciences and Humanities campus South (CCH), in which a battery of activities and sequences applied to students highlights is presented, emphasizing three school problems: stress, bullying and school climate, as factors influencing dropout. The main objective of this report led me to propose a teaching sequence to help reduce dropouts.

Palabras clave: Deserción escolar, estrés, bullying, clima escolar.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo documenta la práctica docente llevada a cabo en el Colegio de Ciencias y Humanidades Sur (CCH) durante los días que corresponden del 10 al 24 de marzo del año 2014, en la materia de Ciencias Políticas y Sociales (sexto semestre).

El objetivo de este trabajo es proponer una secuencia didáctica en el que se adaptan los temas del programa de estudios a situaciones relacionadas con la vida cotidiana a fin de disminuir la deserción escolar, a través del abordaje de tres problemas escolares y cotidianos: estrés, bullying, clima escolar.

Muestro el contexto institucional en el que se desarrolla la práctica docente, a fin de entender los fundamentos filosóficos y pedagógicos, así como el modelo educativo que rige el Colegio de Ciencias y Humanidades. Posteriormente, hago una reflexión en torno a lo que permite el plan de estudios de la materia de Ciencias Políticas y Sociales para el diseño de las actividades desarrolladas.

Expongo a detalle la planeación y descripción de la secuencia didáctica, así como el desarrollo de cada una de las actividades implementadas, mismas que fueron elaboradas con base en las observaciones realizadas previo a mi intervención en el grupo. La conducción del grupo es otro aspecto incluido en este reporte, en él que doy cuenta de las características del grupo a partir de las observaciones realizadas en la práctica docente.

Como parte de la evaluación del aprendizaje, muestro los resultados de la evaluación que hicieron los alumnos con respecto a mi intervención como práctica docente mismas que sirvieron de base para medir los avances de los alumnos con respecto a las actividades planteadas.

Así también comparto un cuadro de resumen de áreas de oportunidad en el aula, mismas que se obtuvieron de los resultados de la evaluación hecha por parte de los alumnos.

El enfoque de este trabajo es de tipo cualitativo ya que realice observaciones previas como parte de la práctica docente en el que busque realizar descripciones detalladas, a fin de que me permitieran conocer la forma de trabajo y la interacción en el aula alumno-profesor y alumno-alumno

La población intervenida fue el docente y los alumnos de la clase de Ciencias Políticas y Sociales, y que como resultado del apoyo de estas técnicas explore conductas, variables, si el grupo es o no homogéneo, expresiones, grado de participación en el aula así como el medio ambiente en donde se dan los hechos mismos que no aparecen registradas en bases de datos existentes, puesto que siempre son universos distintos y diversos.

Durante los días previos al inicio de mi intervención dentro del grupo asistí a más de seis sesiones de las clases programadas, las cuales contaron con la autorización del profesor titular de la clase.

Y es a partir de estos métodos con los que logré organizar e interpretar la información y que fueron la base de la organización y planteamiento de las secuencias didácticas que describiré en los siguientes apartados.

Así, este trabajo de práctica docente presenta una batería de actividades en un contexto escolar específico que constituye una propuesta dinámica de intervención en contextos escolares reales y concretos, valorando y relacionando los problemas de la vida cotidiana. En este caso, dicha planeación corresponde a la unidad II del programa de Ciencias Políticas I, en donde el tema tratado fue la escuela, y donde se lograron abordar tres problemas escolares cruciales: el **estrés** como obstáculo en el aprendizaje el **bullying** como elemento determinante en la configuración del **clima escolar**.

Marco Institucional

El proyecto del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) fue aprobado en el año de 1971, con el objetivo de combinar las ciencias con las humanidades en una educación formativa, como lo describen algunos autores. Los fundamentos pedagógicos y los principios filosóficos que dieron origen al CCH se encuentran en la *Gaceta UNAM* del 1 de febrero de 1971, conocida como *Gaceta amarilla*. En ella se formula el principio de una propuesta educativa distinta a las organizaciones curriculares existentes hasta ese momento, caracterizada, entre otros elementos, por un compromiso social expresado en la idea de “Educar más y mejor a un mayor número de mexicanos”.

La *Gaceta amarilla*¹, integrada por seis secciones, reúne un conjunto de orientaciones académicas que dieron estructura a la nueva Institución. Éstas serían fundamento de la expresión “Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades”, junto con los señalamientos Institucionales y declaraciones registradas en números posteriores, de ese primer año, en la *Gaceta UNAM*.

El documento señala que las ideas relevantes de ese primer año de vida del Colegio eran las siguientes: crítica al enciclopedismo —como tendencia educativa dominante en ese momento— y la apuesta por las materias básicas, que permitieran fomentar la vivencia y la experiencia de otros métodos y lenguajes, así también, el impulso a un plan de estudios que proponía formar en un tipo de cultura que privilegiara el aprender a aprender y, finalmente, la concepción del “maestro como orientador” en el proceso de aprendizaje y promotor de una enseñanza activa; el profesor como guía y compañero (Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades).

Estos aspectos didácticos fueron sintética y sucesivamente organizados dentro de lo que se denominó como proyecto y Modelo Educativo del CCH. El Modelo Educativo del Colegio, que presentamos a continuación, es el resultado de una serie de intervenciones que, por un lado, precisan y consolidan los principios

¹ Documento obtenido del sitio oficial del Colegio de Ciencias y Humanidades.

pedagógicos apuntados en la *Gaceta amarilla* de 1971, específicamente en la propuesta de aprender a aprender, mientras que por el otro, delimitan las opciones filosóficas, culturales y didácticas que visualizan “la escuela que necesitamos y queremos” (Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades).

En el Colegio se reconoce que la educación del estudiante tiene una doble finalidad: personal y social. Ambas finalidades están orientadas al desarrollo armónico del alumno y al mejoramiento de la sociedad en la que se desenvuelve. La dimensión personal se dirige a la formación de estudiantes capaces de adquirir una cultura básica, general y propedéutica, misma que les permita continuar con estudios superiores o seguir preparándose a lo largo de su vida. En cuanto a la dimensión social, se propone que los estudiantes sean capaces de incidir en la transformación de su país a partir de un compromiso personal y social, de una actitud analítica, crítica y participativa. En un entorno complejo y creciente de desarrollo tecnológico, el Colegio tiene el reto de formar jóvenes conscientes de la trascendencia y consecuencias de sus actos, del valor que tienen en el desarrollo de su país como agentes de cambio, de su capacidad de interactuar en los distintos niveles de organización social, ello, con respeto y tolerancia. Una formación que les permitirá contribuir a la construcción de una sociedad democrática, solidaria, justa e incluyente, forjadora de contextos óptimos para el desarrollo de un mundo mejor (Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades).

En términos generales, los planes y programas de estudio son elementos que establecen una racionalidad en los procesos educativos, aunque depende del docente que esta racionalidad pueda aplicarse en un sentido que logre atender de forma integral las necesidades de los jóvenes.

Las ciencias sociales se caracterizan por ser abiertas y poseer distintas formas de hacer y ver la realidad social, en ese sentido, abordo este análisis desde la perspectiva de su aplicación didáctica a partir de mi trabajo docente, que me ha servido para conocer los alcances del programa para la materia y, dado su

carácter flexible, me permitió plantear una serie de propuestas didácticas, con un enfoque capaz de respetar la realidad vital del estudiante.

El programa de estudios de la materia de Ciencias Políticas y Sociales se propone desarrollar un curso introductorio a las disciplinas sociales, específicamente a la Sociología y la Ciencia Política, y de manera paralela a las Ciencias de la Comunicación, Relaciones Internacionales y Administración Pública.

El programa propone una perspectiva interdisciplinaria y plural para la introducción del alumno al conocimiento de los distintos enfoques y énfasis en el estudio de una realidad social cada vez más compleja y diferenciada. La carta descriptiva del curso se organiza a partir del aprendizaje significativo que el alumno construirá a través del recorrido temático y bibliográfico, por ello, también, se sugieren estrategias didácticas y formas de evaluación acordes.

En el programa de estudios de la materia se señala que la actividad escolar se guía por criterios didácticos, mismos que presento en la siguiente tabla, haciendo una reflexión desde lo que me permitió realizar.

Criterios didácticos del programa de Ciencias Políticas y Sociales²	Qué permite:
En las unidades de cada semestre el profesor podrá integrar elementos de cada una para la elaboración de su programa operativo específico. Se trata de evitar un temario rígido y cerrado, pues buscar formulaciones claras, definidas y precisas, mismas que permitan instrumentaciones didácticas novedosas, eficaces y	La elaboración de mi secuencia didáctica me permitió abordar un tema haciendo acopio de una instrumentación distinta a las tradicionales; por ejemplo, un problema escolar.

² Programa de estudio de Ciencias Políticas y Sociales I y II del CCH.

<p>creativas, evitando convertir el temario en una carrera de obstáculos.</p>	
<p>Entender que la metodología propia de las ciencias sociales no puede ser planteada como un listado general de problemas abstractos para ser memorizados, sino como una actitud y un proyecto de conocimiento abierto, crítico y plural, a través del cual el alumno se enfrenta a la investigación por medio del ensayo y el error.</p>	<p>Las ciencias sociales se caracterizan por ser abiertas y poseer distintas formas de hacer y ver la realidad social, bajo el supuesto de que nosotros somos sujeto-objeto de estudio.</p>
<p>Usar estrategias de autoaprendizaje que permitan la participación activa del estudiante en la construcción de sus propios objetos de conocimiento, estableciendo una organización del trabajo que permita desarrollar las unidades y contenidos por curso, de tal manera que se pueda lograr una correspondencia entre formación e información.</p>	<p>El programa permitió desarrollar actividades en las que los alumnos jugaban un papel activo que, a partir de sus vivencias, les permitiera construir algún interés por el conocimiento.</p>
<p>Desarrollar un trabajo sistemático alrededor de procesos de integración</p>	<p>El programa permitió plantear actividades centradas en la interrelación con sus</p>

<p>grupal y construcción colectiva de referentes comunitarios, permitiendo el desarrollo de actitudes y aptitudes en lugar de la repetición y memorización mecánica.</p>	<p>pares, desarrollando empatía y aprendizaje, como agentes activos de la construcción de ambientes óptimos de aprendizaje.</p>
<p>Se sugiere que el estudiante, de manera individual o en equipo, seleccione desde el primer semestre de la materia alguno de los temas planteados en las diferentes unidades del programa, ésto, para elaborar a lo largo del curso un trabajo sistemático que le permita presentar, en el segundo semestre, un informe o ensayo monográfico. Ello implica que el profesor asuma el papel de asesor del trabajo de investigación y que defina, en función de las condiciones reales en las que realiza el trabajo docente, los alcances y la profundidad con que se abordan los problemas.</p>	<p>Este criterio se logró aplicar, ya que se retomó uno de los temas vistos en el primer semestre de la materia y, que dada la flexibilidad del programa, se logró que los alumnos lo retomaran para el segundo semestre.</p>
<p>Se recomienda utilizar auxiliares didácticos en fuentes y medios básicos para el apoyo del aprendizaje, tales como la literatura, los videos, las películas, los programas multimedia, las visitas guiadas, las prácticas de campo, entre otras.</p>	<p>Este es otro aspecto que permitió hacer uso de materiales complementarios a los sugeridos en el programa, tanto de lecturas como de videos.</p>

<p>Es pertinente aplicar mecanismos de evaluación continua del curso, así como exámenes de diagnóstico para valorar los avances del mismo. Para la acreditación, es necesario considerar un mínimo de lecturas y asistencia a clases, la participación en exposiciones, actividades grupales e individuales, discusiones y exámenes de conocimiento sobre los temas tratados, llevando un registro que indique, en cualquier momento, a cada estudiante su situación en el curso.</p>	<p>Este aspecto, permitió hacer un trabajo continuo en el primero y segundo curso de la asignatura, en el que aplique instrumentos diagnósticos que posibilitaron planear secuencias didácticas acorde a los intereses de los alumnos.</p>
---	--

Fuente: Elaboración propia.

Educación se concibe, según Tyler (1979), como la modificación de las normas de conducta humana, parto de esta premisa básica para pensar y escribir qué permite el programa de estudios de la materia de Ciencia Política en el CCH Sur. Hacer lo anterior implica una reflexión no sólo a nivel teórico, sino a nivel práctico, y que por supuesto, acudo al encuentro de un sinfín de variables que inciden en la formación de los estudiantes.

La práctica docente, en el marco del programa de Ciencias Políticas y Sociales, me permitió encausar los temas a situaciones reales, dando vuelta a un proceso de teorización, atrayendo principios inductivos a partir de la propia experiencia cotidiana. En ese sentido, el trabajo docente es el que establece sentido y rumbo a la experiencia escolar, en el mismo momento en el que somos capaces de llevar a situaciones reales el aprendizaje del alumno.

El programa de Ciencias Políticas y Sociales permite tomar en cuenta el espectro de la vida humana, considerando ciertas necesidades de la familia, la sociedad, la escuela y, por qué no, el país. De esta forma, el programa admite un abordaje en un marco operativo integral, lo cual pude colocar al educando en un ambiente que posibilita trabajar no sólo en el aspecto cognitivo, sino también en el emocional, lo cual es un factor central en el desarrollo intelectual humano. Para la elaboración de mi secuencia didáctica, me valí del abordaje de un tema, haciendo acopio de una instrumentación distinta a las tradicionales; por ejemplo, un problema escolar.

Las Ciencias Sociales se caracterizan por ser abiertas y poseer distintas formas de hacer y ver la realidad social, bajo el supuesto de que nosotros somos sujeto-objeto de estudio. El programa me dio la posibilidad de desarrollar actividades en la que los alumnos juegan un papel activo y, que a partir de sus vivencias e intereses, construyeran el conocimiento.

El programa me dio la oportunidad de plantear actividades centradas en la interrelación con sus pares, desarrollando empatía y aprendizaje, como agentes activos de la construcción de ambientes óptimos de aprendizaje. Este criterio se logró aplicar de manera efectiva, ya que retomé uno de los temas vistos en el primer semestre de la materia y, dada la flexibilidad del programa, logré que los alumnos lo retomaran para el segundo semestre.

Desde mi particular punto de vista, la educación debe ser integral, en donde, de forma paralela, se le doté al alumno de habilidades vitales, éstas entendidas como la diversidad de estrategias para reducir la tensión y mejorar la vida, a fin de que los jóvenes alumnos estén en un equilibrio emocional y físico que, a su vez, se verá reflejado de manera directa en su rendimiento académico y, por qué no, a mediano plazo, en lo familiar, laboral, y social.

(...) todos ellos ven en el ser humano un organismo dinámico, un sistema de potencias que suele estar en equilibrio entre las fuerzas internas producidas por la energía que proviene de la situación de los alimentos y las condiciones externas. Para que dicho sistema mantenga ese equilibrio, deberán satisfacerse "ciertas necesidades", o sea, tratar ciertas tensiones que son la causa del "desequilibrio". (Tyler, 1979).

En este sentido, el programa admite que el docente establezca un propósito, acorde a sus vivencias y expectativas, quedando en sus manos, el qué y cómo hacer en el aula para alcanzar el propósito planteado. Esto significa que las planeaciones docentes deben coincidir con el objetivo de vida de quienes serán educados y esa es una de las ventajas que permite el plan de estudios de dicha materia.

Sin embargo, para lograr encausar el programa al espectro de la vida cotidiana, vale preguntarse ¿cuál es la función o la labor educativa?, la mayoría de los docentes no pensamos en las necesidades que los jóvenes tendrán de adultos, por ello los atiborramos de información. En ese sentido, no debe de extrañarnos que los jóvenes o los educandos, en cualquier nivel educativo, demuestren poco interés en sus estudios y, que las más de las veces, confiesen no entender lo que se les enseña, o bien, se sientan estresados.

Ante este señalamiento, el aprendizaje y las secuencias didácticas se trabajaron en función de las experiencias personales, estas experiencias de aprendizaje posibilitaron la interacción entre los educandos y las condiciones externas del medio ante el cual reacciona, tal como lo define Tyler en sus principios básicos del currículo.

Otra característica que permite el programa es guiar el proceso de aprendizaje y colocar la responsabilidad de éste en las manos de los propios alumnos, dentro de dicha experiencia, el alumno logra el aprendizaje a través de la conducta activa, asimilando lo que él mismo hace y no lo que el profesor hace.

Tyler (1979) sugiere que el resorte esencial de la educación es la experiencia y no los hechos a los cuales está expuesto el estudiante.

A cuarenta años de su creación, el impulsor de la propuesta del CCH, el Dr. Pablo González Casanova, ha enfatizado que aún tenemos una tarea, que es la de enseñar a enseñar, “no sólo tenemos que aprender a aprender, a hablar, a pensar, a hacer, a dialogar; debemos también, aprender a enseñar y ahora, más que nunca, que vivimos en una situación tan crítica para la educación, hay que transmitir que no sólo se trata de aprender a leer un texto, sino de entender el mundo y de transformarlo” (Buendía, 2011).

Identificación de obstáculos al aprendizaje

El programa me dio la posibilidad de plantear algunos de los problemas escolares considerados como factores que influyen en la deserción escolar, en este caso el clima escolar, el estrés y el bullying; llevándolo al contexto de lo cotidiano, como lo mencione anteriormente, toda vez que, a raíz de las prácticas docentes anteriores, se pueden conocer los intereses de los estudiantes, lo cual, por medio del programa, se logra haciendo frente a las situaciones a partir de las vivencias de los alumnos.

Dentro del contexto escolar se encuentran una serie de elementos y características que son necesario definir de tal forma que nos permita comprender la relación que guardan.

Para Castillo (2010) la profesión docente reúne el más profundo sentido ético del concepto, que tiene que ver con desempeñarse o consagrarse a una causa de una gran trascendencia social y humana, donde la acción entre docente y estudiante va más allá del propio interés personal y da la oportunidad de entregarse seriamente en una causa educacional, que trasciende a quien la desempeña.

Para el sociólogo Emilio Tenti, la docencia es un trabajo con y sobre los otros, es una actividad que se desarrolla en un conjunto de relaciones interpersonales intensas y sistemáticas y, que requiere algo más que el dominio y uso de conocimiento técnico racional especializado, por tanto, tiene que invertir en el trabajo su personalidad, emociones, sentimientos y pasiones.

En ese sentido para Tenti el trabajo docente se trata de una actividad especializada a la que le cambian radicalmente los problemas a resolver. En este sentido, el contenido del trabajo docente cambia con el tiempo, como sucede con los objetos de las ciencias sociales, razón por la cual el docente puede convertirse en una especie de artesano que fabrica herramientas al momento de ir las necesitando.

En este tenor los objetivos que persiguen tanto los docentes como los alumnos es el aprendizaje en el que el trabajo del maestro depende necesariamente de la cooperación del aprendiz. En efecto, el aprendizaje solo tiene lugar si el aprendiz participa en el proceso.

El aprendizaje es un proceso que no es observable directamente, pero que de alguna manera se infiere a partir de los cambios conductuales del individuo, sin embargo, no todos los cambios conductuales permiten inferir la presencia del aprendizaje. (Ellis, 1980).

En el artículo ¿al final, qué es el aprendizaje significativo? su autor Moreira (2012) hace una descripción detallada de la teoría del aprendizaje en la visión clásica del psicólogo Ausbel definido como aquél en el que ideas expresadas simbólicamente interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el aprendiz ya sabe. Sustantiva quiere decir no literal, que no es al pie de la letra, y no arbitraria significa que la interacción no se produce con cualquier idea previa, sino con algún conocimiento específicamente relevante ya existente en la estructura cognitiva del sujeto que aprende.

La deserción escolar es un concepto que resulta confuso de entender puesto que para Vicent Tinto³ especialista en los estudios sobre la deserción, ninguna definición es capaz de captar la complejidad de este fenómeno que a decir de él se presenta desordenado debido a la incapacidad de convenir los tipos de comportamiento.

Por tanto, Vicent Tinto (1989), parte de los significados que un estudiante asigna a su comportamiento el cual puede diferir de lo que un observador atribuye a ese comportamiento en donde el simple hecho de abandonar la escuela puede tener un sinnúmero de posibilidades, el ejemplo de ello radica en que el funcionario universitario, puede definir el abandono como un fracaso en completar un programa de estudios, los estudiantes pueden interpretar su abandono como un paso positivo hacia la consecución de una meta; sus interpretaciones de un determinado abandono son distintas porque sus metas e intereses difieren de los del funcionario.

Bajo este orden de ideas el análisis que hace el autor lleva a definir la deserción en función de una perspectiva individual a partir de las metas y propósitos que tienen las personas al incorporarse al sistema de educación, misma que pueden no compaginar con las intenciones del estudiante.

Por otro lado también el análisis que hace Tinto, responde a la deserción vista desde el punto de vista institucional, mismo que resulta complejo de definir debido a que se tiene que identificar los tipos de abandono, entre todos los que pueden ocurrir en la institución mismos que deben ser calificados como deserciones en sentido estricto y cuáles son considerados como un resultado normal del funcionamiento institucional, esto quiere decir, según Tinto que la diferencia de estas apreciaciones puede ser el punto de partida para la percepción de la deserción desde el punto de vista institucional.

³ Vicent Tinto, en su trabajo titulado Definir la deserción: una cuestión de perspectiva realiza un análisis con la intención de introducir orden al concepto de la deserción.

Finalmente, el tercer factor en el análisis de Vicent Tinto (1989), lo hace desde una perspectiva nacional o estatal tal y como él la define, la cual refiere que los abandonos que implican transferencias entre instituciones estatales pueden no significar deserciones en el sentido riguroso del término, ya que sólo se trata de cambios internos efectuados en el sector público. Sin embargo, si se producen flujos de alumnos hacia las instituciones privadas o ubicadas fuera de los límites estatales, es probable que estos abandonos sean considerados, estrictamente, como deserciones. En el mismo marco, desde una perspectiva nacional sólo aquellas formas de abandono universitario que significan a la vez el abandono de todo el sistema formal de educación superior son probablemente consideradas como deserciones

Por ende, ante estas precisiones, el autor destaca que para establecer una definición se requiere distintas perspectivas y al mismo tiempo la distinta gama de los tipos de abandono, al tiempo de aconsejar que cada investigador debe elegir las definiciones que estén acorde con sus propios intereses y metas.

Con respecto al clima escolar, no existe una definición consensuada de lo que significa, algunos autores lo entienden como el modo en el que los miembros de la comunidad educativa se encuentran conectados; para otros autores Murillo (2012), se trata de un concepto que aglutina varios significantes: la atmósfera, los sentimientos, el tono, el escenario, al igual que la sensación de seguridad, el nivel de desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, el tipo de relaciones que se crean en la escuela y las condiciones ambientales-estructurales del aula.

Así, también, los climas escolares, según Berger (2009), se distinguen en dos tipos: los climas nutritivos y los climas tóxicos; los primeros son aquellos que favorecen el autoconocimiento del estudiante, un procesamiento adecuado de sus experiencias y espacios validados y seguros en los cuales podrá expresar sus emociones e ideas. De esta forma, la generación de espacios sociales seguros, contenedores y nutritivos, favorecen el bienestar socio-emocional, y permite las

relaciones de cercanía, confianza y crecimiento mutuo entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Con respecto a los climas tóxicos, Moreno (2011) los define como autoritarios, controlados y no coherentes, donde imperan las relaciones de poder, de dominación y de control, esto porque no se estimulan los procesos interpersonales, ni la participación libre y democrática; por lo cual, se producen comportamientos individuales y sociales hostiles, que inciden negativamente en la convivencia y el aprendizaje.

En ese sentido, cobra algún tipo de notabilidad y relevancia establecer la importancia del clima escolar, como un factor favorable, tanto para el proceso de aprendizaje, como para el crecimiento personal que, como parte del aprendizaje esperado, es justamente el reconocimiento a la escuela como dispositivo para la construcción de identidades.

Otro de los problemas abordados es el estrés, definido por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como el resultado del desequilibrio entre las exigencias y presiones a las que se enfrenta el individuo, así como de sus conocimientos y capacidades (Starvroula, 2004).

Algunos autores diferencian entre el estrés bueno y el estrés malo, el primero nos ayuda a mantenernos alerta y en condiciones de enfrentar desafíos; mientras que el segundo es cuando la intensidad y la perdurabilidad de la activación originan un sinnúmero de alteraciones físicas y psicológicas. Las fuentes de donde surgen los estresores son diversas, pero, en general, pueden ser de origen interno o externo; según López (2005), entre las primeras están las que nacen de nuestro mundo interior desde lo psicológico y, las segundas, son las de origen externo que nacen en nuestro entorno o mundo social.

Definir que es un estresor es encontrar, para cada uno de nosotros, qué condición o circunstancia nos molesta o irrita, no obstante, lo que es estresor para alguien puede no serlo para otro. El estrés depende de la forma particular de ver

las cosas, de nuestras percepciones que, y es importante reiterarlo, puede no reflejar la realidad exactamente.

En este orden, podemos encontrar los estresores en los eventos cotidianos asociados al periodo de la adolescencia, mismo que se circunscriben al ámbito académico (por ejemplo, exceso de tareas escolares, interacciones con compañeros, interacciones con profesores, dificultades de aprendizaje, bajo rendimiento escolar), al marco de las interacciones con los iguales (falta de aceptación, ridiculización, competitividad, agresiones físicas y/o verbales), la preocupación por la imagen corporal o la incertidumbre acerca de lo que deparará el futuro (De la Torre, 2011).

A pesar de los esfuerzos por mantener el equilibrio en la interacción con el otro, y en el cumplimiento de metas personales y académicas, aparece el fenómeno que acompaña a los estudiantes en muchas ocasiones en cada una de estas actividades: el estrés escolar, en este sentido el aula se convierte, quizás, en el único medio en el que los alumnos podrán expresar sus preocupaciones.

Diversos especialistas señalan que el estrés escolar genera dificultades en el aprendizaje, en la interrelación con los demás y con el entorno. Según Redolar (2011), los efectos del estrés dependen de la magnitud y su duración, en donde ciertos momentos de estrés en momentos puntuales pueden facilitar los procesos de aprendizaje y memoria. No obstante, si aumenta la duración y la magnitud del estrés, puede ocasionar modificaciones en los mecanismos de plasticidad sináptica, cambios morfológicos en el cerebro e, incluso, la muerte celular y la supresión del nacimiento de nuevas neuronas. Razón por la que el funcionamiento cognitivo y el bienestar de los estudiantes dependen de la percepción de estos estresores y del modo en que se encaren.

La violencia escolar es un factor que atenta contra el desempeño de los estudiantes; por ello, la política educativa requiere, de manera urgente y permanente, una articulación que atienda estos fenómenos en la sociedad y en la escuela (Torrecilla, 2009).

En este tenor las reacciones y actitudes de los pares, señala Berger (2009), tanto positivas como negativas, contribuyen a generar un ambiente o clima escolar, en donde éste es complementado por variables de la Institución, entre las cuales destacan las actividades y espacios escolares. Dichas variables determinan ambientes que, o bien favorecen, o bien dificultan el desarrollo socio-emocional; lo que, finalmente, constituye el marco dentro del cual el niño o niña puede manejar la situación, regular sus emociones y, por último, desarrollarse en términos socio-emocionales.

Otro problema en el contexto escolar es el fenómeno del bullying, según datos de OCDE⁴, México ocupa el primer lugar en este problema.

El bullying significa intimidación, misma que, actualmente, está de moda debido a los múltiples casos de persecución y agresiones que se están produciendo y detectando en escuelas, institutos, colegios privados y públicos.

Para algunos autores Gómez (2013), el bullying es una conducta violenta y recurrente que se da entre pares, pero no es la única en el contexto de la violencia escolar, pues no da cuenta de las muchas acciones, actitudes y hechos que diversos protagonistas emprenden en el espacio escolar.

El bullying incluye una serie de acciones negativas de distinta índole, como bromas, burlas, golpes, exclusión, conductas de abuso con connotaciones sexuales y, desde luego, agresiones físicas. El término deriva de una palabra inglesa aceptada a nivel mundial para referirse al acoso entre compañeros, y definido como una forma ilegítima de confrontación de intereses o necesidades, en la que uno de los protagonistas —persona, grupo o institución— adopta un rol dominante y obliga, por la fuerza, a que otro se ubique en condición de sumisión,

⁴ De acuerdo a diversas publicaciones en diarios nacionales del año 2014 señalan que derivado del informe de: La Encuesta Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje, estudio realizado por Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, México ocupa el primer lugar internacional en caso de bullying.

causándole con ello un daño que puede ser físico, psicológico, social o moral (Gómez, 2013).

A partir de los problemas en el contexto escolar, se han abordado estos temas, a fin de inducir al alumno a aprender las habilidades, a partir de los paradigmas y principios que rigen el CCH, de aprender a aprender y aprender a ser.

Planeación didáctica

Algunos autores, como Tobón (2010), consideran que las secuencias didácticas a evaluar y para formar competencias desde la perspectiva socio-formativa, consisten en considerar un problema significativo y pertinente del contexto para orientar el proceso de mediación docente, con el claro objetivo de que la educación no sólo forme, sino que también sea un escenario social que le permita al estudiante resolver problemas en su contexto, bajo esta premisa, esta secuencia didáctica fue esbozada con el fin de que los alumnos logaran contextualizarse en su entorno inmediato.

En esta planeación didáctica, me enfoqué en que los alumnos logaran identificar las causas que les generan estrés dentro del ámbito escolar, así como la importancia de entender y crear un clima escolar óptimo para su mejor desempeño, ante este problema, planteo actividades que se encontraran detalladas en cada una de las sesiones de mi intervención docente.

Las ocho horas de la secuencia didáctica fueron estructuradas en tres ejes⁵, primero en la actividad del profesor, segundo en las actividades de los alumnos y, por último, en los materiales didácticos que sirvieron de apoyo en cada una de las actividades, diseñando éstas en un entorno conocido, a partir de las observaciones realizadas, previo a la intervención de la práctica docente. Dentro de los principios básicos del currículum, el autor enfatiza que el profesor deberá

⁵ Ver anexo secuencia didáctica anexo no. II pp. 67

contar con información suficiente acerca de los intereses y necesidades de sus alumnos, ello, para la elaboración de las experiencias de aprendizaje.

Según la encuesta para la evaluación docente aplicada a los alumnos de dicho grupo, el 76% respondió que las actividades les ayudaron a relacionarse con aspectos de la vida cotidiana, mientras que, el 24% respondió no encontrar relación.

¿Por qué plantear esta secuencia de actividades?

El argumento de asignar importancia a los problemas e intereses de los jóvenes es una fuente valiosa para tener aprendizaje significativo y pensar en desarrollar secuencias en estos intereses, algunos autores señalan que el ambiente cotidiano, tanto en el hogar, como en la comunidad, brinda una parte considerable de su formación educativa, razón por la cual planteo esta serie de actividades.

En el artículo ¿al final, qué es el aprendizaje significativo? su autor Moreira (2012) hace una descripción detallada de la teoría del aprendizaje en la visión clásica del psicólogo Ausbel definido como aquél en el que ideas expresadas simbólicamente interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el aprendiz ya sabe. Sustantiva quiere decir no literal, que no es al pie de la letra, y no arbitraria significa que la interacción no se produce con cualquier idea previa, sino con algún conocimiento específicamente relevante ya existente en la estructura cognitiva del sujeto que aprende.

La labor de los establecimientos educativos debe concentrarse especialmente en las carencias o vacíos graves que aparecen en la formación actual de los estudiantes (Tyler, 1979).

Primera sesión

Como primera actividad realizada, abrí la sesión explicando qué son los climas escolares, sus tipos y su importancia. Las actividades diseñadas consistieron en las exposiciones orales y el trabajo en equipo.

En las exposiciones orales se propició que los alumnos fortalecieran ciertas habilidades⁶; primero, se trabajó la comprensión de una lectura titulada “Características de una Buena Escuela de los Adolescentes” (Tenti, 2000),⁷ para después estructurar la exposición alentando el trabajo en equipo. En esta actividad se buscó que los alumnos desarrollaran la colaboración entre sus pares, con la intención de que pusieran los objetivos del trabajo encomendado en grupo por encima de las diferencias, lo cual los condujo a replantearse actitudes para trabajar de forma disciplinada y respetuosa de las ideas distintas, reforzando la habilidad para negociar. En la puesta en común, deliberaron sobre las acciones concretas que pueden llevar a transformar las relaciones en el aula, en donde su evidencia de aprendizaje consistió en la presentación de la experiencia en grupo, apoyados, claro, de una lámina realizada por ellos mismos.⁸

Partiendo de las “Características de una Buena Escuela de los Adolescentes” (título del material), los alumnos analizaron cada uno de los puntos expuestos en la lectura, esta actividad permitió visualizar aquello que los estudiantes piensan cuando son puestos en el centro escolar como entes activos. Lo anterior posibilitó propuestas de qué es lo que necesitan para desarrollarse de forma integral y si en la institución están presentes las características de una buena escuela.

A continuación rescato algunos de los comentarios que se desarrollaron en las exposiciones.

⁶ En anexo No. 1 pp. 66 se observan las rúbricas de exposición.

⁷ El texto utilizado puede consultarse en los anexos, con el nombre características de una buena escuela, anexo No. 3 pp. 69

⁸ Las láminas realizadas se pueden ver en los anexos, se titulan “Transformar las relaciones en el aula”. anexo 4 pp.70

Primera característica de una buena escuela analizada por los alumnos:

“Una institución que no se limita a enseñar sino que se propone motivar, interesar, sensibilizar, movilizar su atención para desarrollar aprendizajes significativos en la vida de las personas.”(Stavroula, et, .al. 2004)

Análisis de uno de los equipos:

Es importante la relación del alumno con la sociedad, irlo integrando como un personaje más de la misma sociedad en la que estamos dejando de ser un elemento pasivo a un elemento activo, recomendaríamos talleres creativos, campañas de apoyo a ciertos sectores para concientizar al alumnos de la sociedad. (sic)

Segunda característica de una buena escuela:

“Una institución que se interesa por los adolescentes y los jóvenes como personas totales que se desempeñan en diversos campos sociales (la familia, el barrio, el deporte, etcétera) y no sólo por los alumnos en tanto aprendices de determinadas disciplinas (la matemática, la lengua, la geografía, etcétera). (Stavroula, et, .al. 2004)

Se debe trabajar más en el desarrollo de la sensibilidad, promover deporte, apoyo a la psicopedagogía, hacer que el alumno tenga un desarrollo humanista, somos libres de expresar lo que pensamos, se hacen campañas a comunidades marginadas; en esta escuela sí encontramos estos aspectos.(sic)

Tercera característica analizada:

“Una institución abierta que valoriza y que tiene en cuenta los intereses, expectativas y conocimientos de los jóvenes.” (Stavroula, et, .al. 2004)

De este punto rescatamos tres palabras importantes, expectativas, intereses, conocimientos; a esta altura uno ya debe tener un plan de vida.

Necesitas tener una motivación que te haga seguir lo que quieres en la vida. Es importante tener estudiantes que tengan conciencia de lo que están haciendo y lo que están aprendiendo. (sic)

Los ejemplos mostrados ponen de manifiesto las necesidades y pensamientos de los estudiantes, contribuyendo a conocer qué es lo que necesitan éstos para construir climas óptimos de aprendizaje.

Como he mencionado anteriormente, este tipo de actividad me permitió conocer los pensamientos e inquietudes de los alumnos dentro del contexto escolar y saber cómo miran a la Institución, ello, al saber qué es lo que les permite el modelo escolar.

Segunda Sesión

Para esta segunda sesión, el objetivo del aprendizaje específico fue comprender las causas y consecuencias del estrés en la vida escolar, para esto, les presente los resultados de las encuestas aplicadas, con respecto al estrés, en el semestre anterior, como parte del eje de actividad docente.⁹

Derivado de esto, en dos de las sesiones planteo ejercicios, con la finalidad de aprender algunas técnicas y estrategias inmediatas para el manejo del estrés.

⁹ Ver tabla general de respuestas pp. 33

Primero, iniciamos con una actividad que les permitiera centrar la atención en una tarea, para ello, les pedí que se levantaran de su asiento para hacer algunos ejercicios de respiración.

Al termino el ejercicio de respiración, comenzamos otra actividad que consistió en comer tres chocolates, tomando el tiempo de cada ingesta y pidiéndoles que los dos últimos los comieran lo más lento posible, a fin de conseguir hacerlo en el doble de tiempo. En el primer chocolate les pregunte el color, si les gusto o no, en el segundo los exhorto a que se concentraran en el sabor, en la textura, y otras características y en el último, la sensación. Esta actividad sencilla me permitió ejemplificar la idea del cómo vamos por la vida sin prestarle mucha atención, llevando de forma simultanea diversas actividades que conducen a saturar la conciencia.

El resultado y la conclusión a la que llegaron los alumnos es que viven tan de prisa y mecanizados haciendo muchas cosas a la vez, que dificulta que concluyan las tareas de forma oportuna, y, así, que aumenten los niveles de estrés.

La realización de esta actividad se dificulto al inicio, ya que los alumnos se mostraron un tanto desconcertados por ser una actividad distinta.

Comentarios de los alumnos sobre el ejercicio de relajación:

Al principio si me estaba relajando, pero después ya no pude, me comencé a reír. (sic)

En cuanto a mi mente estuve divagando durante la actividad, sentí las piernas un poco tensas, después logré liberarme de varios de mis pensamientos y relajarme; recuperé energía y sí ayudo a quitarme un poco de tensión. (sic)

Me pareció una buena actividad, me relajó bastante, mi pulso bajo lo suficiente para sentir mucha tranquilidad, es una actividad que realizaré seguido para descansar. (sic)

Bueno, cuando llegué al salón estaba intranquilo y con la dinámica pude relajarme un poco, aunque sólo fuera un poco. (sic)

Relajación, felicidad, tranquilidad. (sic)

La experiencia con el ejercicio de relajación me pareció buena, ya que si me ayudo a relajar cada parte del cuerpo conforme la profesora lo iba diciendo. (sic)

En la primera dinámica me sentí bien porque en la escuela no nos dan un ejercicio de relajamiento, antes me sentía bien, pero estaba pensando en todo y después me sentí mejor. (sic)

Cuando entre a clase me sentía preocupada, molesta y un poco estresada, después de la actividad me sentí tranquila, relajada y menos preocupada. (sic)

Me llego una sensación de alivio y tranquilidad por un rato, quisiera calmar mi ser. (sic)

Al final de la actividad, les pedí que, con base en las notas obtenidas durante la presentación de los resultados de las encuestas, respondieran un cuestionario basado en tres preguntas¹⁰ y que, a la vez, clasificaran en una tabla las situaciones de estrés en tres grupos, previsibles/evitables, las imprevisibles/inevitables y previsible/inevitable.¹¹

Esta actividad permite que los alumnos sean conscientes de lo que les genera estrés, tratando de comprender los orígenes, a fin de lograr incorporar ciertas habilidades para manejar el estrés.

Una de las realidades es que no tenemos y no sabemos motivar a los estudiantes para que desarrollen conductas sanas, considero que para que

¹⁰ Ver anexo No. 6 pp. 71 titulado: "Cuestionario lo que me causa estrés".

¹¹ Ver anexo No. V pp.70 titulado: "Tabla de estrés". El psicólogo David Elkind identifica tres tipos básicos de situaciones de estrés, esta clasificación la utilice para que los alumnos ordenaran los estresores.

funcione la comunicación con los alumnos y tengamos la noción del cómo orientarlos, es a través de escuchar sus percepciones y experiencias y, con ellas, encontrar la forma de manejar el estrés. Sin duda, considero que algunos jóvenes podrán sacar provecho de este tipo de actividades.

Tercera sesión

En esta sesión el aprendizaje específico fue comprender qué es lo que los alumnos están pensando dentro del ámbito escolar.

Antes de entrar al tema, comencé con el segundo ejercicio, que consistió en movilizar a los alumnos, sacándolos del lugar habitual, facilitando el acercamiento de los cuerpos, a fin de romper con ciertas inhibiciones.

Se desplazaron por el lugar moviendo banderitas de distintos colores y esquivando a los compañeros, apoyados de un fondo musical, pues al detener la música debían de juntarse en grupos con banderitas de distinto color, haciendo una serie de combinaciones en repetidas ocasiones.

El objetivo fue impulsar cambios que permitieran a los estudiantes relacionarse con aquellos con quienes comúnmente no lo hacen. Al final hicieron la reflexión y comentaron las impresiones sobre el cómo logran relacionarse con otros compañeros en un contexto donde convergen distintas personalidades, finalmente, fueron más conscientes en el trato y el ambiente que generan ellos mismos dentro del aula de clases.

Una vez realizada la actividad les proyecte un cortometraje titulado “El magma”, el cual sirve como disparador para despertar el interés de los adolescentes y conocer sus percepciones. En el video se observan los distintos comportamientos de los alumnos y las interacciones que se dan dentro y fuera del aula. El uso de este material audiovisual me permitió conocer las reacciones, pensamientos e inquietudes de los alumnos, dándome una visión más cercana de cómo se conciben.

En esta actividad los alumnos formaron grupos de cinco, les pedí que cada integrante del grupo asumiera el rol de uno de los personajes y expresara oralmente cuáles son sus sentimientos respecto de sí mismos y respecto de uno de los otros cuatro personajes vistos en el cortometraje, a partir de esto, debían plantear una situación ficticia sobre alguna situación agradable o desagradable desde los diversos roles que se dan en el aula, partiendo de lo que debe ser un ambiente positivo y negativo, para posteriormente dramatizarlo.

En esta actividad me sentí un tanto insegura, puesto que a los alumnos les costó trabajo ponerse de acuerdo, esto lo atribuyo a que yo no estaba tan convencida de plantear esta tarea, ya que no sabía si lograrían concluirlo en la misma sesión, o tal vez a que no logre dar las instrucciones de forma clara, o si no les llamaría la atención. Esta falta de convencimiento se los transmití, porque después de haber dado las instrucciones pasaron quince minutos para que ellos comenzaran a trabajar por equipos, perdí el control del grupo y la atención, no sabía cómo lograr que trabajaran, así que opte por acercarme a cada equipo para repetir lo que tenían que hacer. Fue así como recupere al grupo, y aunque ellos comenzaron a prepararse, no tenía la certeza de si lo presentarían en esa misma clase o sería hasta a la siguiente. Para esto, les solicite el guion de su trabajo¹², lo cual me sirvió para tener un mayor control y saber qué era lo que presentarían. Finalmente, esta actividad se quedó por escrito y no logró concluirse en la sesión de ese día, sino hasta la siguiente clase que presentaron sus guiones y los dramatizaron; sin embargo, al momento de presentarlos por equipos nadie quería pasar, así que tuve que insistir en que hicieran la representación, pero no llevaron los guiones, note que improvisaron la actividad. Esta fue la única actividad que se me salió de control.

Sin embargo, lo que sí se pudo rescatar, y fue fructífero, por medio de la revisión de la grabación de la clase, fueron las discusiones de los equipos al

¹² Consistió en la organización (secuencia del guion basado en el tema), diálogo (que todos tuvieran un personaje desarrollando, cada uno, el diálogo de forma coherente) y trabajo en equipo (que todos se comprometieran a trabajar y colaborar).

preparar sus guiones, porque fue ahí en donde asumieron roles, como alumnos irresponsables y cómo el comportamiento de cada uno impacta en las interacciones y forma el clima escolar en el compañerismo.

En los guiones se abordaron los siguientes temas:

- Equipo 1: La falta de interés para desarrollar las tareas en equipo. Los alumnos improvisaron la falta de compromiso a las tareas encomendadas por los maestros.
- Equipo 2: Situaciones de bullying, tanto de los alumnos como del profesor, representaron una simulación de clase en donde había una marcada violencia verbal y física de todos los actores que intervienen en el aula (alumnos y profesores).
- Equipo 3: Ejemplificaron un ambiente ordenado en el que los alumnos asumen su responsabilidad y trabajan en un clima respetuoso, en donde el profesor asume un rol de interés hacia los alumnos.

Esta actividad se cerró haciendo una reflexión del tipo alumnos que queremos ser y cómo vamos construyendo nuestras relaciones, percatándonos de las situaciones que se dan en el salón de clases.

Cuarta sesión

Para la última sesión, el aprendizaje específico fue relacionar el bullying con la vida cotidiana. Para ello abrí la sesión con un video sobre un experimento social en el que se busca ver la reacción de los estudiantes cuando presencian situaciones de violencia, este video causó un gran interés y discusión entre los alumnos, quienes tuvieron posturas distintas en comparación de los anteriores temas tratados.

Una vez terminado el video, les pedí a los alumnos que realizaran un ensayo en donde abordaran el tema basado en una pregunta: cuál es la reacción que tienen ante las situaciones de bullying, esto en una extensión de dos cuartillas; basado en las siguientes rúbricas.

La realización de un ensayo comprende la siguiente estructura, y donde se han de considerar los siguientes cuatro puntos: a) Resumen: Resumen de no más de diez líneas (ubica el tema y los rasgos generales e integra la aportación central del trabajo), b) Palabras clave: Entre tres y cinco palabras que definan de forma general el contenido del ensayo, c) Cuerpo del ensayo: i) Apertura o introducción - Presentación del tema-, justificación de su importancia (al menos una cuartilla), ii) Desarrollo -Características del tema, tratamiento que le dan diversos autores- (realizar las citas correspondientes), datos que permiten entenderlo, problemas que presenta, conceptos que contribuyen a plantearlo más claramente o de maneras alternativas. En esta fase se desarrolla el argumento del ensayo (grupo de razones que justifican nuestra tesis principal). También se desarrollan los argumentos secundarios, aquellos que apoyan a las razones controversiales de nuestro argumento principal (al menos dos cuartillas), iii) Cierre o conclusión -No significa necesariamente solución a problemas planteados-, puede dar cuenta de la perspectiva que asume el ensayista ante lo establecido en la apertura o en el desarrollo (al menos dos cuartillas), d) Referencias bibliográficas: Es opcional si se presentan al final del cuerpo del ensayo o a pie de página cada vez que se requiera.

Finalmente, cerré la sesión explicando el concepto de bullying, éste, definido como una conducta de persecución física y/o psicológica que se realiza de un alumno a otro, al que escoge como víctima de repetidos ataques, provocando descensos de la autoestima, estados de ansiedad, cuadros depresivos, etcétera; lo cual dificulta su integración en el medio y el desarrollo normal de los aprendizajes.

La pregunta central del ensayo fue: ¿cuál es la reacción que tienes ante las situaciones de bullying?

Dentro de las redacciones de los alumnos se encontró que entraron en un conflicto al reflexionar si deben o no intervenir cuando alguien está siendo agredido.

Por seguridad, no deben intervenir y permanecer indiferente ante ese tipo de situaciones. (sic)

Otros piensan que es importante erradicar la conducta..., no pueden permanecer indiferentes ante ese tipo de situaciones. (sic)

Nosotros como personas no podemos quedarnos indiferentes a lo que está pasando, sino buscar los medios para poder ayudar. (sic)

Es prudente ir con la autoridad si no quieres meterte en problemas, no es posible que seamos compañeros y ser indiferentes, debemos ayudar. (sic)

Debemos pensar bien la situación porque a lo mejor son situaciones distintas al bullying. (sic)

Hay compañeros que hacen comentarios hirientes. Las personas pueden tener problemas en su casa y puede ser la razón por la que actúan y responden de forma violenta, verbal o física. (sic)

El aprendizaje resulta más eficaz cuando el alumno participa activamente en la situación de aprendizaje. Para planear una adecuada situación de aprendizaje es necesario conocer los propósitos del alumno y adoptar algunas medidas dirigidas a proporcionar la satisfacción. El aprendizaje es influido por las experiencias, actitudes y valores anteriores del individuo. El proceso es más eficaz cuando el alumno comprende y acepta que a él le corresponde la principal responsabilidad. El aprendizaje es más eficaz cuando el alumno trabaja en una atmósfera libre de amenazas. (Johnson, 1994)

Resultados de los cuestionarios aplicados

Los resultados que a continuación se presentan, fueron obtenidos del grupo de estudiantes (del quinto semestre del turno matutino de la materia de Ciencia Política del CCH Sur) durante la primera intervención de la práctica docente, mismos que están clasificados por género, a fin de conocer la concepción que tienen sobre el tema del estrés.

Tabla general de respuestas del instrumento aplicado a los alumnos de quinto semestre de la materia de Ciencias Políticas

Preguntas	Total	Genero		Desempeño escolar			Familia					Trabajo		
		Masculino	Femenino	Sin Reprobar	1&3	4&7	8 y mas	Nuclear	Monop H	Monop M	Extensa	Otros	Si	No
9. Qué entiendes por estrés	25	13	12	13	8	1	0	20	0	3	1	1	0	25
Externos (relacionados con trabajo, escuela)	11	6	5	6	5			7		3	1			11
Interna (cuerpo)	4	2	2	2	1			4						4
Condición física	1	1						1						1
Emoción (sentimiento, cómo se sienten)	4	1	3	2	1			3				1		4
Relacionan ambos (interno y externo)	4	3	1	2	1	1		4						4
No sabe	1		1	1				1						1

10. En este momento qué es lo que te causa estrés	25	13	12	13	9	1	0	20	0	3	1	1	0	25
Peleas familiares	1	1						1						1
Exceso de tareas y examen	8	3	5	3	3	1		6		1	1			8
Actividades escolares	6	5	1	1	5			5		1				6
No entender cursos y clases	1		1	1				1						1
Nada	1	1			1			1						1
Ambas tareas y escuela	8	3	5	8				6		1		1		8
11. Te estresa preguntar al profesor	25	13	12	13	8	1	0	21	0	2	1	1	0	25
No	19	11	8	9	7	1		16		1	1	1		19
Depende del profesor	2		2	2				2						2
Sí, no me gusta que me regañen	3	1	2	2				2		1				3

Sí, porque siempre están a las prisas	1	1			1			1						1
12. Preguntar es causa de burla	25	13	12	13	8	1	0	20	0	3	1	1	0	25
No	13	7	6	6	6			12			1			13
Si	12	6	6	7	2	1		8		3		1		12
13. Las burlas de tus compañeros son detenidas por el profesor	25	13	12	13	9	0	0	20	0	2	1	1	0	24
Si	10	4	6	4	5			7		1	1			9
No	5	3	2	2	2			5						5
A veces	7	4	3	5	1			5		1		1		7
No existen	3	2	1	2	1			3						3
14. Relación entre bullying y estrés	25	13	12	13	8	1	0	20	0	3	1	1	0	25
El bullying causa estrés	12	8	4	6	3	1		10		1		1		12
Por medio del	2	1	1	1	1			2						2

bullying se saca el estrés														
No sabe	3	1	2	3				2		1				3
No hay relación	6	3	3	2	3			4		1	1			6
El estrés te convierte en agresivo	2		2	1	1			2						2
15. Preferencia para tomar una clase	25	13	12	13	8	1	0	21	0	1	0	0	0	25
Hombres	10	6	4	6	3			7						10
Mujeres	4	1	3	2	1			4						4
Ambos/no hay diferencia/me da igual	11	6	5	5	4	1		10		1				11
16. Te estresan los períodos de exámenes	25	13	12	13	8	1	0	20	0	3	1	1	0	25
Si	16	8	8	8	5	1		12		2	1	1		16
No	4	2	2	2	2			3		1				4
A veces	5	3	2	3	1			5						5

17. Te generan estrés tus padres	25	12	13	13	8	1	0	20	0	3	1	1	0	25
Si	5	4	1	2	1			4				1		5
No	16	6	10	10	5	1		12		3	1			16
A veces	4	2	2	1	2			4						4
18. Qué es un des estrés	25	13	12	13	8	1	0	20	0	6	1	1	0	25
Relajación/Escuchar música/Descanso mental	10	7	3	4	4	1		9				1		10
No se	2		2	2				1		1				2
Actividad física	6	3	3	4	1			3		2	1			6
Vacaciones	3	3		1	2			3		3				3
Hacer algo divertido/cine, amigos	4		4	2	1			4						4

Fuente: Elaboración propia, los datos obtenidos son el resultado de la encuesta aplicada a los alumnos de quinto semestre de la materia de Ciencias Políticas y Sociales.

El instrumento¹³ está conformado por 18 preguntas; de la 1 al 8 tienen que ver con las variables de género, edad, materias reprobadas, promedio general, el género de los profesores que les han impartido clases, con quién viven y si tienen actividad laboral.

El grupo está conformado por veinticinco estudiantes, de los cuales, trece son hombres y doce son mujeres.

En cuanto al desempeño escolar, clasifiqué las respuestas en grupos; el primero son los alumnos que no tienen materias reprobadas, de los cuales son trece alumnos; el segundo grupo corresponde a los que tienen entre 1 y 3 materias reprobadas, de los cuales resultaron ocho alumnos; el siguiente rubro son los alumnos que tienen entre 4 y 7 materias reprobadas, aquí sólo se ubica un alumno; y el último rubro corresponde a más de 8 materias, arrojando cero alumnos con materias reprobadas.

Con respecto a la variable familia, los clasifiqué de la siguiente manera: familias nucleares en donde 20 alumnos pertenecen a este grupo; familias monoparentales que vivan sólo con su padre no encontré; familias monoparentales que viva con su madre encontré tres; familias extensas encontré 1; deje el campo abierto a otros y sólo encontré uno sin especificar con quién vive.

En la variable trabajo, no hay alumnos que tengan algún empleo, únicamente se dedican a la escuela.

La primera pregunta de este cuestionario es: ¿qué entienden por estrés? El objetivo de esta pregunta es conocer cómo lo definen.

¹³ Las preguntas se encuentran en la tabla general de respuestas del instrumento aplicado a los alumnos de quinto semestre de la materia de Ciencias Políticas pp.37

Comienzo por presentar el resultado de los hombres, las respuestas están agrupados en cinco tipos (factores externos, factores internos, condición física, emociones, relacionan ambos factores internos y externos)¹⁴, predominando en porcentaje los que se relaciona con lo externo, es decir, la escuela, los trabajos, los amigos, representado el 46% del total; el segundo grupo corresponde al 23%, en donde se combinan los factores externos e internos, el 15% responde sólo a lo interno y el 8% corresponde al estado emocional.

En el caso de las mujeres, el 42% corresponde a los factores externos; el segundo grupo corresponde al 25% que lo definen como una emoción, un sentimiento; el 17% a una cuestión interna; y, por último, el 8% no sabe definirlo, ni logran identificar alguna característica del concepto.

La siguiente pregunta se refiere a ¿qué es lo que les provoca estrés en este momento?:

En esta pregunta se clasificaron las respuestas en seis grupos (exceso de tareas y exámenes, las actividades escolares¹⁵, ambas tarea y escuela, el no entender las clases, las peleas familiares y nada), los porcentajes más altos se relacionan directamente con la escuela, el estrés escolar, según Martínez (1996) se dimensiona en el desequilibrio psíquico, afectivo, cognitivo y social del estudiante. En ese tenor, el estrés está asociado con la ansiedad, puesto que es algo que ocurre frecuentemente al enfrentar eventos cotidianos en cualquier ámbito de la vida de una persona, ya sea por sobrecarga en el trabajo, en el estudio o en el hogar.

En el caso de las mujeres, encontramos que lo que les genera estrés según los porcentajes, corresponde y se atribuye totalmente a la escuela, a diferencia de los hombres, los grupos de respuestas se clasificaron en cuatro rubros (exceso de

¹⁴ Por *factores externos* se debe entender demandas de tipo social y por las demandas internas a las de orden psicológico, mismas que están asociadas a nuestra capacidad de respuesta.

¹⁵ Las *actividades escolares* se entienden como complementarias: ir a museos, obras de teatro, etc.

tareas y exámenes, la escuela y las tareas, no entender las clases y las actividades escolares), todos están relacionados al ámbito escolar.

Pregunta: ¿Te estresa preguntar al profesor?

Dentro del centro escolar, son muy importantes las relaciones que tienen lugar entre los alumnos, así como las que se establecen entre éstos y los profesores. En esta pregunta se busca conocer si les genera estrés preguntar al profesor sus dudas, y la respuesta fue que para el 84% de los hombres no les genera estrés y al 16% restante sí les genera estrés, sin precisar las razones.

A diferencia de los hombres, las mujeres se sienten más inseguras al preguntar sus dudas al profesor, 17% señala que sí le genera estrés, porque piensan que las regañarán, el 16% refiere que depende del profesor, que aunque se agrupa en otra respuesta, finalmente sí le genera estrés, contra el 67% que no les causa estrés.

Algunos autores, Gallardo (2012), señalan que entre los factores de clima escolar podemos destacar las relaciones entre el profesor y los alumnos. Algunos estudios clásicos muestran como la conducta y el rendimiento de los alumnos se puede influir favorablemente a través de la actitud participativa y de la ayuda del profesor.

La siguiente pregunta esta asociada a las burlas que se suscitan al interior del aula, el clima social escolar está condicionado por una serie de factores que, mediatizados por los procesos de enseñanza y aprendizaje, podrían clasificarse en cuatro grandes categorías: el medio ambiente, los comportamientos y actitudes personales, los aspectos organizativos y de funcionamiento y la dinámica interna que se da en el aula.

En este caso, nos avocamos a los comportamientos y las actitudes que se dan entre los pares, esto es: ¿piensan que preguntar es causa de burla?, el 54% de los hombres señalo que no y el restante señalo que sí.

Para Berger (2009), las reacciones y actitudes de los pares, tanto positivas como negativas, contribuyen a generar un ambiente o clima escolar, en ese sentido, como parte de este ambiente, que se genera por las interacciones en el aula, están las burlas que suelen suscitarse al externar las dudas frente a grupo. En el caso de las mujeres, el 50% dice que preguntar sí es motivo de burla, mientras que el otro 50% que dice que no.

Otra pregunta fue: ¿las burlas de sus compañeros eran detenidas por el profesor?, esta pregunta busca conocer cuál es la respuesta de los profesores para mediar en el grupo, y generar climas agradables ante las burlas que se generan en el aula; el 31% de los varones han respondido que sí intervienen y las detienen, contra el 31% que señala que a veces, el 23% señala que no intervienen y el 15% refiere que no se dan este tipo de conductas.

En contraste, tenemos las respuestas de las mujeres, el 50% percibe que sí las detienen, el 25% que a veces, el 17% dice que no intervienen y el 8% dice que no existen las burlas.

La siguiente pregunta tiene que ver con la relación entre bullying y estrés.

Según algunos datos Torrecilla (2009), la violencia escolar es un factor que atenta contra los desempeños de los estudiantes, por ello, la política educativa requiere, de manera urgente y permanente, una articulación que atienda estos fenómenos en la sociedad y en la escuela. Con esta pregunta se buscó relacionar ambas variables (bullying y estrés), para conocer la percepción que se tiene sobre este fenómeno que afecta y predomina en los centros escolares. Para el 61% el bullying les genera estrés, puesto que el tipo de violencia dominante es la emocional, ésta se da mayoritariamente en el aula, el 23% refiere que no existe relación, un 8% considera que por medio del bullying se puede disminuir el estrés y el restante 8% no sabe.

En el caso de las mujeres, cambian los porcentajes de forma considerable, sólo el 33% refiere que el bullying es causante de estrés, el 25% dice que no hay

relación, el 17% refiere que el estrés genera conductas agresivas y el 17% no sabe.

La siguiente pregunta tiene que ver con la preferencia que tienen para tomar una clase.

Respecto a con quién prefieren los hombres tomar clase, el 46% prefiere que sean profesores, porque no regañan tanto, a diferencia de las profesoras, y el 46% refieren que no hay diferencia, les da igual, otorgándole importancia al carácter, también porque posean un amplio conocimiento y capacidad, además de poder transmitirlo, esto significa que les es indistinto el género, siempre y cuando cumplan con las características señaladas, mientras que sólo el 8% prefiere profesoras.

En el caso de las mujeres, prefieren el 42% les da igual si el profesor es hombre o mujer, 33% sí prefiere tomar clases con los profesores, piensan que suele tener mayor paciencia, contra el 25% que prefiere a las mujeres, por ser más comprensivas.

En la siguiente pregunta responde a si les estresan los períodos de exámenes.

Tener un poco de estrés por un examen, puede motivarte a estudiar más. Pero cuando el examen te causa mucho estrés, no podrás concentrarte en la materia que necesitas aprender. A las presiones intensas y durables hay que afrontarlas con ayuda, porque pueden ocasionar una sobrecarga de estrés. (González, 2013)

El 63% de los hombres respondieron que los exámenes sí les genera estrés, contra el 23% que dice que sólo a veces, contra el 15% que dice que no.

En el caso de las mujeres, el 67% dice que los exámenes les generan estrés, contra el 17% que dice que a veces y el 16% no le causa estrés.

En general, tanto hombres como mujeres, quienes se estresan por los exámenes lo atribuyen a diversas razones, entre ellas, a la necesidad de

aprobarlos por la calificación que les requieren, ello, para poder elegir la primera opción de carrera, a otros les resultan muy difíciles, otros son nerviosos, porque les implica estudiar o sienten que no han estudiado lo suficiente, para otros les es difícil aprender muchos conceptos, aglutinan demasiados temas vistos en una sola clase. Por la presión, todos los profesores hacen exámenes en la misma semana, sienten que no han logrado prepararse bien, se juntan con otras actividades, tensión y cambio de humor.

La penultima pregunta tiene que ver con conocer si les generan estrés los padres.

Otro de los factores externos que generan estrés a los alumnos son los padres, en el caso de los hombres, el 50% dice que no les causan estrés los padres, puesto que se muestran comprensivos, contra el 33% que refiere que sí les generan estrés, porque se sienten presionados a hacer bien las cosas, por lo económico, sienten que les exigen cosas imposibles de hacer, así como buenos resultados.

En el caso de las mujeres, el porcentaje cambia, señalan el 77% que no les causan estrés, y sólo el 15% dice que a veces, mientras que el 8% refiere que sí les generan estrés.

Y, finalmente, cómo definen un desestrés¹⁶.

Esta pregunta busca conocer cuáles son las actividades a las que recurren los jóvenes para reducir el estrés, en el caso de los hombres, el 54% refiere que el desestrés lo hacen a través de la relajación, el escuchar música y tener un descanso mental, mientras que el 23% lleva a cabo una actividad física, contra el 23% que lo resuelve teniendo vacaciones.

¹⁶ El termino desestrés se usó con la intención de manejar un lenguaje claro y sencillo que permitiera conocer las actividades de descarga ante eventos estresantes.

En el caso de las mujeres, el desestrés lo lleva a cabo por medio de actividades, como ir al cine o salir con sus amigos, el 25% lleva alguna actividad física, otro 25% escuchar música y descanso mental, mientras que el 17% no sabe.

Evaluación del aprendizaje

Algunos autores, como Ralph Tyler (1979), explican que las evaluaciones tienen por objeto el descubrir hasta qué punto las experiencias de aprendizaje, tal como las imaginamos o proyectamos, producen resultados.

Los resultados de la evaluación los recabe por medio de un cuestionario de 19 preguntas¹⁷, aplicado a los alumnos, a fin de que dieran cuenta del trabajo realizado durante los días de la práctica docente.

Para el análisis de la evaluación, sólo retomaré las preguntas que considero más relevantes, que aportan y sustentan los resultados, ello para medir los objetivos alcanzados en la implementación de mi planeación didáctica.

La claridad de los objetivos en la clase es un rubro importante, ya que disponer de un enfoque establecido nos permite llegar a la meta planteada. En cuanto a este rubro, los alumnos consideraron que los contenidos fueron claros, lo cual les permitió desarrollar el trabajo planeado.

Con respecto al conocimiento de si la forma de trabajo del profesor les facilitó el conocimiento del tema, los alumnos respondieron que sí fueron favorecidos, por el manejo concreto en el abordaje de los temas.

Con respecto a sí se propició la participación efectiva de los integrantes del grupo, todos respondieron que el tipo de actividades permitió que se integraran en un trabajo colaborativo.

¹⁷ Ver anexo No. 7 pp. 73, Titulado: "Cuestionario de evaluación"

¿Cuál fue la forma, o modalidad, que les permitió a los alumnos su participación en clase? Esto fue clasificado en cuatro rubros, en donde el 69% lo hizo por medio de la participación oral, seguido por el 18% que correspondió a la resolución de problemas y 13% respondió que por medio de las exposiciones.

En mi planeación didáctica organicé distintas actividades, a fin de que los alumnos comprendieran el tema por medio de situaciones reales y vivenciales, por ello, en la evaluación los estudiantes coincidieron que las actividades cubrieron la expectativa de una comprensión clara, tales fueron: las exposiciones, los artículos, las lecturas, las presentaciones, la obra de teatro, las actividades de acercamiento con los compañeros, el ensayo, el material didáctico, la actividad de relajación, las interpretaciones, el ambiente escolar, el bullying y el trabajo en equipo.

Otra de las preguntas fue saber si se propició la participación activa de los alumnos a través del diálogo y la interacción, la respuesta obtenida fue que sí; el resultado se pudo observar al encontrar un grupo con mayor cohesión, ya que el propósito de las actividades planteadas fue atender el clima en el aula.

Con respecto a si el profesor escuchó atentamente las preguntas de los alumnos, la respuesta fue que sí, ya que le di prioridad a tener una relación más cercana con los alumnos.

El 76% de los alumnos logró obtener conclusiones de los temas a partir de las actividades desarrolladas, mientras que el 24% sólo algunas veces, en el instrumento no encontré más detalles que me permitieran ahondar en qué momentos no lograron formular conclusiones.

Otro de los aspectos primordiales era lograr, por medio de las actividades desarrolladas, que los alumnos relacionaran los aspectos del tema con situaciones de la vida cotidiana, sólo dos alumnos mencionaron que en algunas ocasiones encontraron relación con asuntos de la vida cotidiana, mientras que el resto consideraron que sí estaban íntimamente relacionados con aspectos habituales.

En el uso de los recursos para el apoyo del aprendizaje (entendidas como los materiales de apoyo: pizarrón, presentaciones en Power Point, uso de videos), sólo uno considero que su uso fue regular, mientras que el resto respondió muy bien.

Las clases fueron iniciadas con puntualidad esto como resultado de la negociación que establecí con los alumnos de otorgarles 10 minutos de tolerancia, al que la mayoría la respeto y llego puntual.

Otra de las preguntas hace referencia a si su comportamiento como alumno ayudó a formar un ambiente adecuado de trabajo en las clases, sólo uno respondió que no, y el resto considero que tuvo un buen comportamiento, lo cual contribuyó a realizar cada una de las actividades planteadas.

El ambiente de trabajo, en el salón de clases, para mí siempre fue prioridad, en ese sentido, todos los estudiantes respondieron que siempre promoví el respeto y buen ambiente en el aula, así como la tolerancia y la pluralidad de ideas.

Evaluación de la docencia

Estar frente al grupo implica enfrentarse a retos implacables, particularmente de los alumnos más difíciles que llegan a influir en el ambiente cotidiano del aula, las conductas observadas se tradujeron en un elevado ruido, el retardo de los alumnos, porque en cada cambio de clase les implica trasladarse de un edificio a otro, la ausencia de los alumnos entre una y otra clase, la distracción en el uso de los teléfonos celulares, lo cual impedía la atención hacia las actividades que se estaban desarrollando durante la sesión.

Tuve la ventaja de trabajar en dos semestres con el mismo grupo, razón por la cual pude corregir y mejorar la última intervención, basada en las observaciones previas a la intervención de la práctica docente.

La primera observación me ayudo a saber cuáles eran las condiciones de los alumnos, en cuanto a las relaciones entre pares, la relación alumno-profesor, así como el ambiente dentro del salón de clases.

Durante el quinto semestre, y mi primera práctica con este grupo, se observó una marcada división en el mismo; por un lado, los alumnos inquietos que constantemente están hablando y que no estaban atendiendo la clase del profesor-titular, división que era notoria y marcada en la forma en que se agrupaban, además de que no había interacción de ningún tipo entre ambos grupos. Otra característica es que, a diferencia del semestre anterior, donde la clase la dictaba sólo el profesor, limitándose a las participaciones esporádicas de los alumnos, en la segunda intervención que tuve, el profesor-titular estableció que los alumnos tenían que exponer los temas, intercambiando el papel del alumno pasivo a uno más activo. Puedo inferir que el profesor-titular decidió optar por esta dinámica de trabajo en lugar de la suya, ya que al ver que los alumnos de mi primera intervención trabajaron mejor de esa forma, mostrando mayor interés.

Durante las exposiciones de los alumnos, también note características de algunos jóvenes al momento de hablar, algunos alumnos se condujeron con cierta soltura, otros con cierto nivel de nerviosismo, pero, finalmente, tuvieron control sobre su exposición y se mostraron abiertos a las preguntas que surgieron por parte del grupo. Este aspecto lo retome al momento de planear mis intervenciones, creando rúbricas de exposición, ello con el fin de que pudieran trabajarlas y tuvieran mayor confianza al estar frente al grupo. Otra particularidad observada es que los alumnos se enfrentaron a que nunca lograron captar la atención de sus compañeros, ya que no hay una intervención de disciplina que los conduzca a mantener un ambiente de respeto hacia quienes exponen.

En cuanto a la relación alumno-profesor es distante y fría, y esto se sustenta por las respuestas obtenidas en los instrumentos aplicados a los alumnos, quienes manifiestan que hay cierta despersonalización hacia ellos, que no hay un interés de lo que piensan y sienten por parte de la figura docente. Quizá

este fenómeno se deba al cansancio progresivo por el número de horas que el profesor esta frente a grupo.

Otro rasgo, del cual me percaté, fue que durante la realización de las actividades individuales no había un seguimiento del profesor-titular, de modo que le permitiera supervisar el trabajo de los alumnos. Por ello es que puse especial atención en el cuidado de mis intervenciones, estar pendiente de supervisar el desarrollo de las tareas asignadas.

Por ende, en la observación previa, así como la primera práctica, me permitió captar los elementos que influyen en la elaboración de las experiencias de aprendizaje, gustos, preferencias, intereses, actitudes, aptitudes, la edad del alumno, el tipo de familia, el número de materias reprobadas, los problemas del alumno, tanto de tipo familiar o personal, entre otros aspectos. Sin embargo, hice un trabajo secuencial para lograr abordar el tema desde un problema significativo, en este caso, por el número de horas asignadas a mi práctica docente, sólo aborde el tema concerniente a la escuela.

Es importante mencionar que mi intención fue generar un clima de confianza que me permitiera crear empatía con los alumnos, para ello, recurrí en la primera práctica a personalizadores, haciendo el esfuerzo, en la segunda intervención, por aprenderme el nombre de los alumnos.

Respecto de los profesores, los niños señalan como favorecedores de su bienestar emocional profesores confiables, dispuestos a escucharlos y a dialogar, que los reconozcan, les transmitan cariño y cuidado. Así mismo, destacan profesores con sentido del humor, estrictos y exigentes, pero que también permitan espacios de descanso y diversión, que les ayuden tanto en el trabajo escolar como frente a sus dificultades personales a través de escucharles y aconsejarles y que les ayuden a aprender de sus errores. (Berger, 2009).

En la segunda intervención busque resolver el aspecto de la disciplina en el salón de clases, ante este aspecto, mi intervención comenzó en señalar la importancia del respeto hacia el trabajo de sus compañeros, haciendo un trabajo

de concientización a ser tolerantes, a promover el respeto y la puntualidad, así como también el cumplimiento de un horario, lo que me permitió iniciar de forma puntual cada una de las sesiones.

Durante las sesiones, siempre di un seguimiento cercano a cada una de las actividades de los alumnos, orientándolos en las dudas que iban surgiendo con respecto a la elaboración de los trabajos.

Finalmente, el trabajo que lleve a cabo un semestre anterior, me ayudo a tener una idea clara de las estrategias de aprendizaje, enfocado en el trabajo en equipo, pero no con su grupo de amigos, sino incitándolos a que trabajaran con quien nunca lo habían hecho, teniendo un resultado positivo, ya que se generó cohesión. Este aspecto lo refuerzo con la apreciación del profesor-titular (la cual se encuentra en la guía de observación que me fue entregada al término de mi práctica docente).

¿En qué medida se logró mantener la conducción del grupo por el profesor MADEMS¹⁸?

“El grupo ya había trabajado el semestre anterior con la maestra, por lo que los alumnos respondieron muy bien a las indicaciones y actividades propuestas” (Profesor-Titular).

Como parte de los resultados de la aplicación de las actividades, durante las ocho sesiones, fue el percatarme que ya no era un grupo dividido, sino por el contrario, se convirtió en un grupo homogéneo que, a través de las actividades descritas anteriormente, promovió que trabajaran con quienes nunca lo habían hecho, todo esto como parte de los objetivos planteados dentro de la planeación didáctica de generar climas óptimos y agradables. Las actividades que permitieron esta cohesión están explicadas en la descripción de cada una de las clases.

¹⁸ Maestría en Docencia para la Educación Media Superior.

El profesor-titular comenta:

“En lo referente a actitudes, un aspecto importante, fue un cambio en las relaciones entre los alumnos, en el semestre anterior, había una división muy marcada entre los alumnos de una fila y la otra, hoy los alumnos se encuentran más unidos, en parte por la dinámica de trabajo retomada por la profesora Mónica” (Evaluación del profesor-titular). (sic)

Para poder presentar este apartado, tuve a bien utilizar el instrumento de evaluación de los alumnos, dado que ellos tienden a solidarizarse con nosotros, que somos también estudiantes, les pedí de forma reiterada que aportaran de forma franca y abierta, las debilidades y las áreas de oportunidad, mismas que clasifiqué de la siguiente manera:

Conducción	Estrategias	Aprobación al profesor
Agilizar más las dinámicas para no perder la atención	Mas videos	Me gusto
Mayor autoridad	Manejar sistema de recompensa	Todo estuvo muy bien
Más claridad en explicar la actividad a desarrollar	Más participación de los alumnos	
Tono de voz más alto	Mantener el tipo de actividades	
Menos flexible		
No dejar que le hablen de tú		
Explicación más amplia de los temas		

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

Este apartado sintetiza lo expuesto durante el reporte de la práctica docente llevada a cabo en el CCH sur, en el que se consideran los resultados de la aplicación de diversas estrategias didácticas basado en un problema específico que en este caso se constituye de diversas variables que inciden en la deserción escolar.

La identificación de los obstáculos al aprendizaje es la primera actividad que realicé apoyada en la aplicación de dos instrumentos: la observación y la aplicación de una encuesta, mismos que realice previo a la intervención. Como resultado logre captar un panorama general del tipo de alumnos con los que estaría trabajando, a fin de diseñar una secuencia didáctica acorde a las necesidades del grupo y que les permitiera construir un aprendizaje significativo.

La deserción escolar es un problema multifactorial que pude abordar a través del programa de la materia de Ciencias Políticas y Sociales, que me permitió plantear una secuencia didáctica abordando tres factores asociados a este fenómeno: clima escolar, el estrés y el bullying,

La realización del trabajo de observación fue una gran herramienta que me permitió conocer las características del grupo, a fin de planear y adecuar estrategias de aprendizaje que fueran de interés y sobre todo útiles para los estudiantes. A través de esta técnica identifique las relaciones que se entablan entre profesor titular-alumno y pares. Los resultados fueron la relación despersonalizada del profesor hacia los alumnos, un ambiente escolar en donde no se percibía orden, disciplina y respeto que pudiera favorecer al ambiente positivo.

Con respecto a la aplicación de la encuesta los resultados sobresalientes tienen que ver con la concepción que tienen con respecto al tema del estrés, al bullying, a las relaciones con sus profesores.

Al analizar las causas que les generan estrés encontré que son principalmente atribuidos al estrés escolar específicamente a la realización de las tareas, los exámenes y el no entender las clases. Para efectos de esta intervención, entiendo el estrés como el resultado del desequilibrio entre las exigencias y presiones a los que se enfrentan los individuos: problema en el que se debe diferenciar entre el estrés bueno y el malo, el primero nos ayuda a mantenernos alerta en condiciones de enfrentar desafíos, mientras que el segundo es cuando la intensidad y la perdurabilidad originan una serie de alteraciones físicas y psicológicas menoscabando la salud.

Diversos especialistas consideran que el estrés escolar genera dificultades en el aprendizaje, en la interrelación con los demás y el entorno mismo. En ese tenor podemos encontrar los estresores cotidianos asociados al periodo de la adolescencia ciñéndose al ámbito académico, como lo es el exceso de tareas, las interacciones con los compañeros, las dificultades en el aprendizaje entre otros.

El problema de la violencia entre alumnos (bullying), es la conducta violenta y recurrente que se da entre pares ya sean bromas, burlas, exclusión, conductas abusivas y agresiones físicas y que finalmente este es otro factor que atenta contra el desempeño del estudiante. El bullying es otro problema que está latente entre los alumnos, para ello les pregunte si encontraban alguna relación entre el bullying y el estrés, en las respuestas obtenidas refirieron que el tipo de violencia dominante es la emocional misma que se da en el aula, asociando la práctica del bullying como una forma de reducir el estrés, esta afirmación se desprende de las encuestas aplicadas, los alumnos no abundaron más en esta respuesta.

El clima escolar responde al tipo de relaciones que se dan en el aula, a las formas en que los miembros de una comunidad educativa se encuentran conectados; a la atmósfera, los sentimientos, el tono, al igual que la sensación de seguridad que se ve reflejado en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, el clima escolar es el escenario y las condiciones

ambientales en la que se desenvuelven los alumnos, ya sean climas nutritivos que permitan el desarrollo personal o climas tóxicos que lo frenen.

Los factores asociados a los climas positivos responden a un ambiente físico apropiado, actividades variadas y entretenidas así como la comunicación respetuosa de profesores-alumnos y entre pares. Es evidente que los alumnos que no logran relacionarse adecuadamente con sus profesores y compañeros corren ciertas desventajas en sus estudios.

Bajo este contexto el diseño de cada una de las actividades didácticas estuvieron orientadas a identificar la situación personal de los estudiantes dentro del contexto del bachillerato, cuestión que ya he mencionado anteriormente.

Los resultados de esta intervención didáctica fueron:

En la primera sesión el objetivo planteado fue reconocer el concepto del clima escolar a fin de tomar una actitud activa en el mejoramiento del clima escolar, todo esto, a partir de la colaboración para la realización de las actividades planteadas para la clase. Uno de los aspectos que se obtuvo como resultado de esta primera sesión de la intervención didáctica, fue que lograron conectarse con las propias vivencias, siendo capaces de analizarlas desde su propia experiencia, consiguiendo un cambio importante: la cohesión grupal.

En la segunda sesión se tuvo como objetivo que los alumnos comprendieran las causas y consecuencias del estrés en la vida escolar, en la que el resultado fue notar cómo viven mecanizados y tan de prisa que les dificulta que terminen sus tareas de forma oportuna. Otro resultado obtenido del ejercicio de relajación realizado es que, los alumnos lograron sentirse con mayor tranquilidad, descansados y despejados; considero que este tipo de actividades coadyuva a mantener un clima más tranquilo y que influye en las interacciones que se dan en el aula.

En la tercera sesión el objetivo fue saber qué es lo que los alumnos estaban pensando dentro del ámbito escolar, y que a través de las actividades planteadas lograran relacionarse con aquellos compañeros que no lo hacen. Esta actividad les permitió ser más conscientes en el trato y ambiente que generan ellos mismos a partir de su comportamiento.

La última sesión consistió en relacionar el bullying con la vida cotidiana a través de un experimento social, buscando ver la reacción de los estudiantes ante este tipo de acoso, para ello redactaron un ensayo basado en la siguiente pregunta ¿cuál es la reacción que tienen ante las situaciones de bullying?, resulta interesante saber que esta pregunta generó diversos puntos de vista ante este problema, ya que un porcentaje mínimo consideró que lo mejor era no intervenir en ese tipo de situaciones por cuestiones de seguridad, y ante esa respuesta detonó reacciones contrarias en un gran porcentaje de los alumnos, quienes consideraron la importancia de erradicar ese tipo de conductas a través de no ser indiferentes.

Ahora bien, la evaluación del aprendizaje es un aspecto que me permitió medir el resultado de las actividades instrumentadas, esto desde la perspectiva del estudiante. Uno de los rubros evaluados fue que la forma de trabajo implementada les favoreció, ya que hubo un manejo concreto del tema, sintiendo que las diversas modalidades (participación oral, resolución de problemas y las exposiciones) les permitió tener una participación activa durante las clases. También encontré que los alumnos relacionaron los temas con situaciones de la vida cotidiana en el que consideraron que tienen afinidad con aspectos habituales, y finalmente describieron que el ambiente de trabajo en el salón de clases promovió el respeto a la pluralidad de las ideas así como la tolerancia.

Con respecto a los resultados de la evaluación que hicieron los alumnos al desarrollo de mi intervención se desprenden las debilidades y áreas de oportunidad, las cuales se encuentran clasificadas en los siguientes ítems: conducción, estrategias y aprobación del profesor, entre las primeras destacan,

agilizar más las dinámicas, más claridad en explicar las actividades a desarrollar, tono de voz más alto, menos flexible; con respecto a las estrategias, están el apoyarme en más vídeos, mantener el tipo de actividades, un sistema de recompensas; y en la aprobación del profesor consideraron que todo estuvo muy bien.

Reflexiones finales

Ejercer la docencia no sólo requiere del bagaje en el dominio del conocimiento de la disciplina, requiere de dominar aspectos centrales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y, a través de este programa, que permite el discernimiento de las bases psicopedagógicas, tener claro el cómo se genera el aprendizaje y el cómo desarrollar habilidades que potencien el trabajo de los profesores que se requieren para una población de estudiantes en un nivel en el que se da el mayor número de deserción escolar.

Dentro de las habilidades que se perfilan como egresados de la MADEMS, y que fueron aplicadas en el desarrollo de la práctica docente, está el tener un amplio conocimiento del adolescente en sus dimensiones biológicas, psicológicas, sociales y morales, ésto para que pueda relacionarse de una manera respetuosa, constructiva y ética; detectando necesidades y dificultades que obstaculicen y sean causa de la deficiente calidad del aprendizaje en los alumnos. De tal forma que pueda apoyar su mejor desarrollo personal y desempeño académico, la maestría me permitió el sistematizar mi práctica como profesional de la docencia, en la planeación, organización y evaluación del quehacer docente, haciendo un recorrido por la didáctica de las Ciencias Sociales que como he mencionado previamente, carecemos de esas herramientas que permitan desarrollar actividades novedosas para la enseñanza de las Ciencias Sociales.

El ámbito escolar, o educativo, es quizás el único espacio, fuera de la familia, que sirve para promover el bienestar emocional-social-cognitivo de los

jóvenes estudiantes. Esto puede ser más probable si se refuerza con los programas educativos, en este caso, el programa de Ciencias Políticas y Sociales; el cual se caracteriza por ser un programa flexible, ello, para que se construyan formas didácticas e innovadoras a partir de las situaciones cotidianas y reales a las que se enfrentan los alumnos.

Los planes de estudio se erigen como una serie de temas que quizá algunos consideran necesarios para la vida, pero que nadie pensó cómo los podrían aplicar los estudiantes a su existencia diaria. La planeación debe surgir de las observaciones, incluyendo lo útil y descartando lo que no es útil, para el desarrollo de las secuencias.

Por otro lado, el presente trabajo me permitió hacer una reflexión de la importancia de la didáctica para la elaboración de las planeaciones y, gracias a los resultados obtenidos de instrumentos diagnósticos, pude construir mi secuencia didáctica y planeación.

Con fundamento en lo anterior, y como resultado de la formación MADEMS, las secuencias didácticas partieron de un tema con amplias posibilidades de instrumentación didáctica: que es la escuela, así, mi labor como maestra fue llevarlo y desmenuzarlo en un problema concreto, valorando y relacionando los problemas de la vida cotidiana, con la realidad socio-política de la que forman parte; en este caso, como lo marca el programa, un problema escolar asociado a la deserción escolar, como es el ambiente escolar, el estrés y el bullying. Estos factores, traducidos a los procesos de enseñanza y aprendizaje, puede operativizarse en aspectos tales como: el medio ambiente, los comportamientos y actitudes personales, los aspectos organizativos y de funcionamiento y la dinámica interna que se da en el aula.

Para una institución educativa, y sobre todo para los docentes, es importante conocer los problemas que aquejan a los jóvenes adolescentes, puesto que es la etapa de mayor riesgo, razón por la cuál es importante que a los alumnos se les dote de las habilidades para la vida, entendidas como conductas

que sean capaces de ayudarlos a mantener una salud física y psicológica, misma que se verá reflejada en su vida adulta.

¿Qué se obtuvo de las secuencias didácticas aplicadas?

- Importancia del tema del estrés

El estudio del tema sirvió para entender que el estrés no resulta del todo negativo o positivo (malo o bueno), pero que forma parte de la vida, mismo que derivado de una estímulo, por sorpresa o emoción repentina, por preocupaciones experimentamos un disparo de sustancias neuroquímicas al cerebro, acompañado de reacciones físicas y psicológicas que pudiera, de cierto modo, resultar provechoso; pero sí se convierte en algo crónico o algo a largo plazo, puede debilitarnos y restar la calidad de vida.

- Importancia del clima escolar

Las formas de conducta de los seres humanos no se modifican fácilmente, lo esencial consistirá en que se dirija un número razonable de objetivos, que sean en verdad asequibles, en buena medida en el tiempo del que se dispone, y que estos sean realmente importantes, arguye Tyler (1979).

Este es un aspecto importante que, como docentes, no debemos perder de vista, Taba explica que siempre que se juntan dos o más personas, surge un sistema de interacción social, estableciéndose así una red de relaciones basada en la aceptación de algunas personas, el rechazo de otras o, incluso, la indiferencia con respecto a muchas (Taba, 1974). Aquí radica la importancia de las relaciones con los pares, especialmente en la adolescencia, ya que pueden absorber o liberar su energía y desgastar o crear motivación para aprender.

En las relaciones que se entablan, docente-alumno, logré captar que los docentes debemos desarrollar habilidades afectivas, ya que tienen un impacto directo sobre el aprendizaje de los estudiantes.

- Las reacciones ante el bullying

Reconocer que México ocupa el primer lugar en bullying entre los países de la OCDE, de ahí resulta importante identificar cómo este fenómeno dificulta la integración en el medio y el desarrollo normal de los aprendizajes y que, dentro de este problema, formamos un rol, ya sea de agresores, víctima o espectadores.

En ese sentido, la labor docente consiste en encauzar los intereses de los estudiantes, a fin de que ellos mismos sean quienes absorban los contenidos curriculares, en donde los maestros no seamos suministradores de información, sino catalizadores del proceso informativo-formativo. Los docentes necesitamos pasar al siguiente estadio de un aprendizaje por la experiencia, dejando el libro de texto en donde es únicamente el maestro quien preside clase.

Considero que la intención básica de plantear estas actividades es que los estudiantes experimenten la validez de las lecciones desde su propia vida.

Tsunesaburo Makiguchi¹⁹, un pedagogo del siglo XX, tenía un tópico clave en su pensamiento, y que he considerado relevante en el trabajo de estos temas abordados en el aula. Éste tiene que ver con la percepción de que los seres humanos somos creadores y creativos por naturaleza, en donde la esencia de la humanidad es la creación, en donde el hombre expresa esta naturaleza en su conducta, a menos que ese potencial creativo se vea destruido.

Entonces, la cuestión básica es con qué fines y en interés de qué valores vamos a encauzar la creatividad humana, Makiguchi sostiene que con una educación correcta, es decir, con una educación que permita a cada estudiante captar la vida en el contexto de su comunidad, será ahí en donde elegirán utilizar

¹⁹ Tsunesaburo Makiguchi (1871-1944) fue un educador, escritor y filósofo. Fundó la Soka Kyoiku Gakkai (Sociedad Pedagógica para la creación de valores) en 1930. Como educador, Makiguchi se opuso férreamente a las autoridades represivas del Japón y a las prácticas pedagógicas de la época, esto con el ideal de introducir en la enseñanza enfoques más humanísticos y centrados en el bienestar del ser humano. A raíz de ello, fue forzado a retirarse antes de tiempo de la carrera educativa y, posteriormente, fue enviado a prisión por oponerse a la política del régimen militarista.

su capacidad creativa para proyectar su propia existencia al máximo y, así, crear el máximo beneficio a la sociedad (Makiguchi, 1998).

Si bien es cierto que cada aula es distinta, esta batería de actividades evidencia algunos de los tantos problemas que podemos encausar para tratar de evitar que los índices de deserción aumenten.

Retos y expectativas

La experiencia de esta práctica docente sirve para situarme a una permanente y constante reflexión acerca de este quehacer, este reporte no pretende ser una receta que se deba reproducir de la misma forma, ya que el trabajo docente cambia con el tiempo, el universo escolar es tan diverso y único que se tiene que tener un reconocimiento de los actores inmersos y comenzar a fabricar sus propias herramientas.

De tal manera esta propuesta ayuda a situarnos ante los desafíos y retos que enfrentan los jóvenes, a encontrar dentro de nuestras aulas los focos de la deserción escolar, tenemos que aceptar que los docentes lidiamos con la diversidad cultural, en ese tenor poseemos la responsabilidad de romper la distancia que hay entre la realidad de los programas de estudios y la realidad de los interés de los jóvenes, puesto que cuando hay una deserción institucional nosotros cargamos con parte de esa responsabilidad.

Este trabajo me lleva a profundizar y a poner acento en el aprendizaje social y emocional, puesto que la educación es un proceso interpersonal en donde se producen distintas interacciones entre profesor-alumno y alumno-alumno, y esa es la base por la que debemos comenzar a trabajar.

Fuentes consultadas:

- Arellano, Jose Refugio. (2005). Los esquemas metodológicos para la investigación social. México: Editores S y G.
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A., Arab, M., & Justiniano, B. (2009). Bienestar socio-emocional en contextos escolares: la percepción de estudiantes chilenos. (Spanish). Estudios Sobre Educacion. Obtenido el 20 de septiembre de 2013 de, <http://biblioteca.ajusco.upn.mx:2071/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=cef65b96-a559-4c53-b428-c183ad52d80d%40sessionmgr15&hid=24>
- Brígido, Ana María. (2009). Sociología de la educación: temas y perspectivas fundamentales. Argentina: Editorial Brujas, 2009. Obtenido el 23 de Septiembre de 2013, de <http://site.ebrary.com/lib/anahuacsp/Doc?id=10353301&ppg=167>
- Buendía Yañez, A. (2011, septiembre). A 40 años, sigue vigente el Modelo Educativo del CCH”, Dr. Pablo González Casanova. Contraste. Obtenido el 18 de abril de 2016 de: <http://132.248.89.6/div/contraste/2011/53/53.pdf>
- Catálogo de rúbricas para la evaluación del aprendizaje. Obtenido el 30 enero de 2014, de la base de datos del Centro Universitario de Desarrollo Intelectual: http://evirtual.uaslp.mx/FCQ/estrategias/Material%20de%20Apoyo/cat_rubrica.pdf
- Castillon, M. (2010). La profesión docente. Rev Med de Chile. Obtenido el 04 de Febrero de 2017 de: <http://www.scielo.cl/pdf/rmc/v138n7/art17.pdf>
- De la Torre Cruz, M. (2011). Estilos educativos paternos y estrés de educación secundaria obligatoria. Revista Internacional de Psicología. Obtenido el 13 de Mayo de 2013 de: <http://search.proquest.com/docview/927580532?accountid=26252>

- Ellis, H. (1980). Fundamentos del aprendizaje y procesos cognoscitivos del hombre. México. Editorial Trillas.
- Estevez, E., et., al. (2008). Clima familiar y escolar y satisfacción con la vida. Obtenido el 22 de junio de 2013 de: http://www.uv.es/lisis/estevez/E_A5.pdf
- Tenti, E. (2000). Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso. Obtenido de la base de datos de la UNICEF el 04 de abril de 2016 de: http://www.herramientasparticipacion.edu.uy/index.php?option=com_content&view=article&id=289&catid=99&Itemid=337
- Gallardo, S. (2012). La transformación del núcleo pedagógico como fuente de motivación docente en escuelas públicas mexicanas. DIDAC motivación y docencia. No. 59. Obtenido de la base de datos del ISUE el 19 de septiembre de 2013, de: <http://www.uia.mx/web/files/didac/59.pdf>
- González, I. (2013 Mayo). El estrés diario de los mexicanos. Hola Doctor Salud, Obtenido el 22 de abril del 2015 de <http://holadoctor.com/es/estr%C3%A9s/el-estr%C3%A9s-diario-de-los-mexicanos>
- Gómez, A. (2013). Bullying el poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de Colima. Revista Mexicana de Investigación. Obtenido el 06 de enero de 2013, de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14027703008.pdf>
- Johnson, H. (1994). Curriculum y educación. España: Paidós Educador.
- Lizasoain, L., Joaristi, L., Lukas, J., & Santiago, K. (2007). Efectos Contextuales del Nivel Socioeconómico sobre el Rendimiento Académico en la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma Vasca (España). Estudio Diferencial del Nivel Socioeconómico. Education Policy Analysis Archives, 15(8), Obtenido el 21 de septiembre de 2013, de

<http://biblioteca.ajusco.upn.mx:2071/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=4073d31d-7ecc-48be-b689-95f131aacda3%40sessionmgr10&hid=24>

- López, R. (2005). Estrés: Epidemia del siglo XXI cómo entenderlo, entenderse y vencerlo Grupo Editorial Lumen Buenos Aires México.
- Martínez, O. (1996). Factores determinantes del rendimiento académico en enseñanza media. Obtenido el 15 de Mayo de 2013, de la base de datos de la Universidad Anáhuac: <http://site.ebrary.com/lib/anahuacsp/docDetail.action?docID=10040653&p00=clima%20escolar>
- Makiguchi, T. (1998). Educación para una vida creativa. Universidad de Flores Madrid España.
- Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades. Obtenido el 18 de Abril de 2016, de: <http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/MODELO%20EDUCATIVO%20DEL%20COLEGIO%20DE%20CIENCIAS%20Y%20HUMANIDADES.pdf>
- Moreno, M et al. (2011). Clima social escolar en el aula y vínculo profesor-alumno: alcances, herramientas de evaluación, y programas de intervención.
- Moreira, M. (2012, marzo). ¿Al final, qué es un aprendizaje significativo? Revista curriculum. Obtenido el 05 de Febrero de 2017, de <http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CURRICULUM/25%20-%202012/02.pdf>
- Murillo, F.J., y Martínez-Garrido, C. (2012). Las condiciones ambientales en las aulas de Primaria en Iberoamérica y su relación con el desempeño académico. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 20 (18). Obtenido el 20 de septiembre de 2013 de: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1002>
- Programa de estudio de Ciencias Políticas y Sociales I y II. Obtenido el 15 de Enero de 2013, de: http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_cpoliticas.pdf

- Redolar, D. (2011). El cerebro estresado. Obtenido el 13 de Junio de 2013, de la base de datos de la Universidad Anáhuac: <http://site.ebrary.com/lib/anahuacsp/docDetail.action?docID=10584418&p00=cerebro%20estresado>
- Stavroula, et, .al. (2004). La organización del trabajo y el estrés. Organización Mundial de la Salud, Obtenido el 21 de septiembre del 2012, de: http://www.who.int/occupational_health/publications/pwh3sp.pdf?ua=1
- Taba, H. (1974). Elaboración del currículo. Trad. Rosa Albert. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- Tenti, E. Reflexiones sobre la construcción social del oficio docente. En D. Vallant. Aprendizaje y desarrollo profesional docente. pp. 39-48. España: Fundación Santillana. Obtenido el 04 de Febrero de 2017, de: www.oei.es/historico/metas2021/APRENDYDESARRPROFESIONAL.pdf.
- Tinto, V. (1989). Definir la Deserción: Una Cuestión de Perspectiva. ANUIES. Vol. 18. Julio-Septiembre de 1989. Obtenida el 04 de Febrero de 2017, de: <http://publicaciones.anuies.mx/revista/71>
- Torrecilla, F., & Carrasco, M. (2009). Mejorar el desempeño de los estudiantes de América Latina. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 14(41). Obtenida el 21 de septiembre de 2013, de <http://biblioteca.ajusco.upn.mx:2071/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=4073d31d-7ecc-48be-b689-95f131aacda3%40sessionmgr10&hid=24>
- Tobón, S. (2010). Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de competencias. México: Pearson.
- Tyler, R. (1979). Principios básicos del currículo. Argentina: Editorial Troquel.
- Vidales, S. (2009). El fracaso escolar en la Educación Media Superior. El caso del Bachillerato de una Universidad Mexicana. Revista Mexicana sobre

Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Obtenida el 15 de Junio de 2013, de:
<http://www.redalyc.org/pdf/551/55114094017.pdf>

Anexos

- I. Rúbrica de exposición**
- II. Secuencia didáctica**
- III. Lectura sobre las características de una buena escuela de los adolescentes. (Lectura de Tenti, 2000)**
- IV. Laminas**
- V. Tabla de estrés**
- VI. Cuestionarios “Lo que me causa estrés”**
- VII. Cuestionario de evaluación**

I. Rúbricas de exposición

Valoración	2.5 puntos	1 punto	0 puntos
Volumen de la voz	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos en toda la presentación.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos al menos en 60% del tiempo	El volumen con frecuencia es débil para ser escuchado por todos
Postura del cuerpo	Se proyecta seguro de sí mismo.	Algunas veces tiene buena postura	Tiene mala postura.
Hablar claramente	Habla claramente todo el tiempo.	Habla claramente la mayor parte del tiempo 60%	A menudo habla entre dientes y no se le puede entender.
Dominio del tema a exponer	Demuestra conocimiento del tema.	Demuestra conocimiento en partes del tema.	No parece conocer bien el tema.

Fuente: Catálogo de rubricas para a evaluación del aprendizaje.

II. Secuencia Didáctica

Temas: Sistema educativo mexicano específicamente el estrés y el clima escolar.

Aprendizaje específico	Actividades del docente	Actividades de los alumnos	Material Didáctico
Identificar su situación personal dentro del contexto del bachillerato.	<p>Clima escolar. El profesor expondrá en un esquema qué es el clima escolar y por qué es importante. 2. Características de una buena escuela de los adolescentes.</p> <p>E. Tenti Fanfani: Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso, pp. 27-28.</p>	<p>A partir de la lectura del cuadro formaran 6 equipos, cada uno analizara tres puntos del texto contrastándolo con la propia experiencia. En la puesta en común, reflexionar sobre acciones concretas que puedan llevar a transformar las relaciones en el aula donde están trabajando o estudiando</p> <p>Su evidencia de aprendizaje consistirá en la presentación de la experiencia en grupo apoyado en una lámina frente al grupo.</p>	<p>Computadora Fotocopias del cuadro "Características de una buena escuela de los adolescentes" Diapositivas Papelería (hojas bond y marcadores)</p>
Comprender las causas y consecuencias del estrés en la vida escolar.	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad de relajación. • Presentar los resultados de las encuestas aplicadas en el semestre anterior 50' <p>En esta actividad durante la exposición el profesor irá precisado y ahondando en algunas de las respuestas que dieron los alumnos.</p>	<p>Los alumnos toman nota. Durante la exposición que los alumnos formulen preguntas sobre los resultados de los cuestionarios.</p> <p>Realizar un cuestionario Cosas que me causan estrés ¿Se estresan los jóvenes y las jóvenes por lo mismo? ¿Qué estresa a los primeros y qué estresa a los segundos? ¿Es señal de debilidad mostrar estrés? ¿Qué sensaciones y emociones les causa? ¿Por qué?</p>	<p>Computadora y bocinas Diapositivas Papelería Dulces</p>

<p>Aprendizaje específico: Comprender qué es lo que los alumnos están pensando dentro del ámbito escolar:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad que permita construir un ambiente agradable 30' Movilizar a los adolescentes sacándolos del lugar habitual. Facilitar el acercamiento de los cuerpos rompiendo inhibiciones. • Presentar el cortometraje El Magma 	<p>Formar grupos de cinco personas y ver el corto. b) Cada integrante del grupo debe asumir el rol de uno de los personajes y expresar oralmente cuáles son sus sentimientos respecto a sí mismo y respecto a uno de los otros cuatro personajes a elección. A partir de esto deberán plantear una situación ficticia sobre alguna situación agradable o desagradable, lo que debe ser un ambiente positivo y negativo y dramatizarlo. Los alumnos deberán presentar un guion de la actividad.</p>	<p>Trocitos de lana (se reparten de distintos colores pero similar número de cada color) y un equipo de música</p> <p>Dulces Computadora y bocinas Papelería Cortometraje</p>
<p>Relacionar el bullying con la vida cotidiana</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición sobre el tema del Bullying • Presentar video • Aplicación de cuestionarios de evaluación. Cierre de actividad. 	<p>Realizar una tira cómica sobre el tema, en el que destacaran situaciones que tengan que ver con la vida cotidiana en los centros de estudio.</p>	<p>Revistas Hojas Cañon Computadora Bocinas</p>

III. Características de una buena escuela de los adolescentes

Una institución abierta que valoriza y tiene en cuenta los intereses, expectativas y conocimientos de los jóvenes.

Una escuela que favorece y da lugar al protagonismo de los jóvenes y donde los derechos que la ley les reconoce se expresan en instituciones y prácticas (de participación, expresión, comunicación, etcétera) y no sólo se enuncian en los programas y contenidos escolares.

Una institución que no se limita a enseñar sino que se propone motivar, interesar, sensibilizar, movilizar su atención para desarrollar aprendizajes significativos en la vida de las personas.

Una institución que se interesa por los adolescentes y los jóvenes como personas totales que se desempeñan en diversos campos sociales (la familia, el barrio, el deporte, etcétera) y no sólo por los alumnos en tanto aprendices de determinadas disciplinas (la matemática, la lengua, la geografía, etcétera).

Una institución flexible en tiempos, secuencias, metodologías, modelos de evaluación, sistemas de convivencia, etcétera, y que toma en cuenta la diversidad de la condición adolescente y juvenil (de género, cultura, social, étnica, religiosa, territorial, etcétera).

Una institución que forma personas y ciudadanos y no “expertos”, es decir, que desarrolla competencias y conocimientos transdisciplinarios útiles para la vida y no disciplinas y esquemas abstractos y conocimientos que sólo sirven para aprobar exámenes y pasar de año.

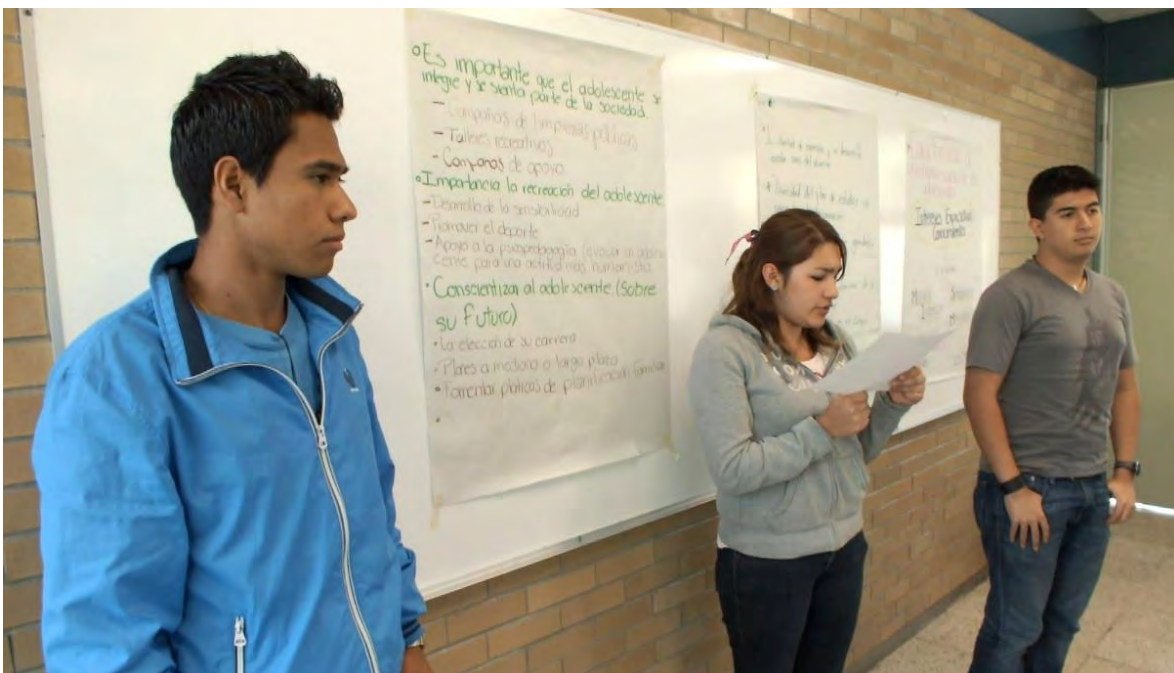
Una institución que atiende a todas las dimensiones del desarrollo humano: física, afectiva y cognitiva. Una institución donde los jóvenes aprenden a aprender en

felicidad y que integra el desarrollo de la sensibilidad, las emociones, la ética, la identidad y el conocimiento técnico-racional.

Una institución que acompaña y facilita la construcción de un proyecto de vida para los jóvenes. Para ello deberá desplegarse una “pedagogía de la presencia” caracterizada por la responsabilidad, el compromiso, la apertura y la reciprocidad del mundo adulto para con los adolescentes y los jóvenes.

Una institución que desarrolla el sentido de pertenencia y con la que los jóvenes se identifican.

IV. Laminas “transformar las relaciones en el aula”



V.

Tabla de estrés

Clases	Situaciones de estrés
Previsible/ evitable	No hacer la tarea, llegar tarde a una cita, escuela, trabajo, etc. acumulación de diferentes actividades
Imprevisible/ inevitable	La muerte de un familiar, un accidente en casa, escuela, etc., Falta de dinero, pérdidas materiales
Previsible/ inevitable	Exámenes, exposiciones, Toma de decisiones (elección de carrera)

VI. Lo que me causa estrés.

Luna Castrejón Paulina Alexia

• Cosas que me causan estrés.

- Tarea (mucho)
- Problemas familiares (discusiones)
- Tráfico (cuando se hace tarde)
- Sentir que no puedo realizar algo.
- Falta de tiempo

① ¿~~Se~~ estresan las jóvenes y los jóvenes por lo mismo?

Si

② ¿Que estresa a los primeros y que estresa a los segundos?

La falta de tiempo, no dormir, exámenes, tareas, no tener dinero, el desorden, no obtener lo que quiero, los maestros, la familia, saber que puedo y no lo hago, pareja, huelgas, incultura, los hermanos, promedio y el trabajo.

③ ¿Es señal de debilidad mostrar estrés?

No

④ ¿Que sensaciones emocionales les causa?
¿por que?

Enojo
Nostalgia
Tristeza
Inseguridad
Miedo

} Porque en algunas ocasiones mi estrés rebasa solo el mismo, llega a complicar otras situaciones.

VII. CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN

Nombre del Profesor _____ Fecha _____

Nombre del Alumno _____

ASPECTOS RELEVANTES DE LA CLASE	
1.- ¿Se anotó el título del tema a tratar en la clase?	Sí () No ()
2.- ¿Se establecieron con claridad los objetivos en la clase?	Sí () No ()
3.- ¿La forma de trabajo del profesor facilitó el conocimiento del tema?	Sí () No ()
4.- ¿El profesor propició la participación de los integrantes del grupo?	Siempre () En algunas ocasiones ()
5.- ¿Cuál fue la forma o modalidad que permitió tu participación en clase?	a) participación oral b) mediante resolución de problemas c) entrega de tareas d) resolución de preguntas - cuestionario d) otros (anotar algunos de estos)
6.- ¿El profesor, organizó actividades para apoyar la comprensión del tema? Anotar el tipo de actividades	Sí () No () Anotar algunas de estas :
7.- ¿Propició la participación activa de los alumnos a través del dialogo y la	Sí () No ()

interacción?	
8.- ¿El profesor escuchó atentamente las preguntas de los alumnos?	Sí () No ()
9.- ¿Las respuestas del profesor te ayudaron a comprender el tema?	Siempre () En algunas ocasiones ()
10.- ¿Con las actividades desarrolladas en clase lograste obtener conclusiones del tema o temas?	Siempre () En algunas ocasiones ()
11.- ¿Las actividades desarrolladas te ayudaron a relacionar aspectos del tema con situaciones de la vida cotidiana?	Siempre () En algunas ocasiones ()
12.- ¿El lenguaje del profesor fue claro?	Siempre () En algunas ocasiones ()
13.- ¿Cómo se utilizó el pizarrón u otros recursos para apoyar el aprendizaje?	Muy bien () Regular () No lo utilizó ()
14.- ¿El profesor inició con puntualidad su clase?	Si () No ()
15.- ¿Tu comportamiento como alumno ayudó a formar un ambiente adecuado de trabajo en las clases?	Si () No ()
16.- ¿El profesor promovió un buen ambiente de trabajo y respeto en el salón de clases	Si () No ()
17.- ¿El profesor promovió la tolerancia y la pluralidad de ideas?	Si () No ()

18.- ¿El profesor dio seguimiento a las actividades de clase (tareas, ejercicios, etc.)?	Si () No ()
19.- ¿Qué le puedes sugerir al profesor para mejorar su trabajo en la clase?	
Gracias por tu colaboración al responder el cuestionario.	