



UNIVERSIDAD MICHOACANA DE
SAN NICOLAS DE HIDALGO
FACULTAD DE HISTORIA

LOS MODELOS EDUCATIVOS EN LA ENSEÑANZA DE LA
HISTORIA EN TELESECUNDARIA 2006-2012: ESTUDIO DE
CASO

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN HISTORIA

PRESENTA:

RODOLFO APARICIO MELCHOR

ASESOR DE TESINA:

DOCTOR EN CIENCIAS DEL DESARROLLO REGIONAL
RUBEN DARIO NUÑEZ ALTAMIRANO



*a la historia por la
verdad, la inteligencia
y el arte*

MORELIA, MICH., ABRIL DE 2014.

RESUMEN

Este trabajo de investigación tiene la finalidad de conocer cuáles son los modelos educativos utilizados por los profesores de telesecundaria para la enseñanza de la historia. En específico de la comunidad de “El Toronjo” del municipio de Santa Ana Maya Michoacán, México.

Se analizaron algunas escuelas pedagógicas para conocer de una manera general, las formas de enseñanza-aprendizaje a través de la historia de las sociedades.

Además, se estudiaron tres modelos de enseñanza conductuales y tres cognitivos, y como están estructurados, sus alcances y limitaciones. La finalidad es encontrar cual o cuales son los más utilizados por los profesores en su práctica docente en la materia de historia. Y así poder hacer algunas sugerencias para los profesores de escuelas telesecundarias contribuyendo a mejorar la enseñanza de la historia en el nivel básico.

Palabras clave: enseñanza, historia, modelo, docente.

ABSTRACT

This investigation work has the finality to know the educational models used by the Telesecondary teachers for the history teaching. In specific the community “El Toronjo” in Santa Ana Maya Michoacan, Mexico.

Some pedagogic schools were analyzed to know in a general way the manners of teaching-learning trough the societies history.

Besides three conductual and three cognitive models was studied and how these are structured as well they're capacities and limitations. The finality is to find which or which one is the most used by the teachers in their teaching development in the history class and so can make suggestions to contribute for the improvement of the history teaching in the basic level.

Key words: teaching, history, model, teacher

I N D I C E

LOS MODELOS EDUCATIVOS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN TELESECUNDARIA 2006-2012: ESTUDIO DE CASO

| | |
|-------------------|------|
| INTRODUCCION..... | p. 5 |
|-------------------|------|

CAPITULO I

LOS MODELOS UTILIZADOS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA, EN EL SUBSISTEMA TELESECUNDARIA

| | |
|---|--------------|
| 1.1.- ESCUELAS PEDAGOGICAS..... | p. 11 |
| 1.1.1 ESCUELA TRADICIONAL..... | p. 11 |
| 1.1.2 ESCUELA NUEVA..... | p. 13 |
| 1.1.3 TECNOLOGIA EDUCATIVA..... | p. 15 |
| 1.1.4 ESCUELA CRITICA..... | p. 16 |
| 1.2.- CONCEPTO DE MODELO..... | p. 17 |
| 1.2.1 QUE ES LA EDUCACION..... | p. 20 |
| 1.2.2 CONCEPTO DE ENSEÑANZA..... | p. 21 |
| 1.2.3 MODELO EDUCATIVO..... | p. 23 |
| 1.2.4 MODELO PEDAGOGICO..... | p. 24 |
| 1.3.- MODELOS DE DESARROLLO COGNITIVO..... | p. 25 |
| 1.3.1 LOS CONCEPTOS DE PIAGET..... | p. 27 |
| 1.3.2 LOS APRENDIZAJES Y ENSEÑANZA..... | p. 28 |
| 1.3.3 PROFESOR Y SU PAPEL..... | p. 29 |
| 1.4.- MODELO ADQUISICION DE CONCEPTOS..... | p. 30 |
| 1.4.1 APRENDIZAJE DE CONCEPTOS..... | p. 31 |

| | |
|---|--------------|
| 1.4.2 EFECTOS EDUCATIVOS..... | p. 33 |
| 1.5.- MODELO DE ORGANIZADORES PREVIOS..... | p. 35 |
| 1.5.1 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO..... | p. 38 |
| 1.6.- MODELOS CONDUCTUALES..... | p. 39 |
| 1.6.1 MODELO DE PRACTICA BASICA..... | p. 41 |
| 1.6.2 PSICOLOGIA DEL ENTRENAMIENTO..... | p. 42 |
| 1.6.3 EFICACIA DE LA ENSEÑANZA..... | p. 42 |
| 1.7.- MODELO DE CONTROL DE CONTINGENCIA..... | p. 43 |
| 1.7.1 EL REFUERZO..... | p. 44 |
| 1.8.- MODELO DE AUTOCONTROL..... | p. 46 |

CAPITULO II

ANALISIS HISTÓRICO DEL SUBSISTEMA DE TELESECUNDARIA EN MÉXICO.

| | |
|---|--------------|
| 2.1.- HISTORIA BREVE DE LA TELESECUNDARIA EN MEXICO..... | p. 48 |
| 2.2.- HISTORIA DE LA TELESECUNDARIA EN MICHOACAN..... | p. 50 |
| 2.3.- QUE ES LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA..... | p. 53 |
| 2.4.- LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL PLAN 1993..... | p. 55 |
| 2.5.- PLANES Y PROGRAMAS DE 2006..... | p. 58 |

CAPITULO III

EL SISTEMA SOCIOEDUCATIVO DE SANTA ANA MAYA MICHOACAN

| | |
|---|--------------|
| 3.1.- CARACTERISTICAS DE LA REGION..... | p. 64 |
| 3.2.- BREVE HISTORIA DE LA REGION..... | p. 66 |
| 3.3.- EL SISTEMA EDUCATIVO EN SANTA ANA MAYA..... | p. 67 |
| 3.4.- HISTORIA DEL SUBSISTEMA EN EL MUNICIPIO..... | p. 73 |

CAPITULO IV

LA TELESECUNDARIA DE “EL TORONJO” DE SANTA ANA MAYA Y LA UTILIZACION DE LOS MODELOS

| | | |
|-------|--|-------|
| 4.1.- | LA COMUNIDAD DE “EL TORONJO”..... | p. 77 |
| 4.2.- | CARACTERISTICAS DE LA TELESECUNDARIA “EL TORONJO”..... | p. 78 |
| 4.3.- | RESULTADOS /DIAGNOSTICO DEL TRABAJO DE CAMPO..... | p. 80 |
| 4.4.- | MUESTRA DE LA INVESTIGACION Y SUS CARACTERISTICAS..... | p. 82 |
| 4.5.- | GRAFICAS DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA..... | p. 84 |
| | CONCLUSIONES | P. 90 |
| | FUENTES DE INFORMACION | P.94 |
| | ANEXOS | |

INTRODUCCION

En la actualidad y sobre todo con las reformas educativas al plan de estudios del 2006 y que fue puesto en marcha en el 2007, en el que se redujeron las horas de historia en el nivel básico de secundaria, vemos con preocupación la tendencia a disminuir el área de las ciencias sociales en los programas de estudio del nivel básico. Este hecho perjudica a los alumnos sobre todo, porque aminora la posibilidad de formarse una identidad histórica, con el análisis comparativo de nuestro pueblo, de indagar nuestros orígenes de donde provenimos, etcétera.

Por tanto debemos poner nuestro esfuerzo como docentes en realizar una enseñanza acorde a nuestro entorno y rescatar el aspecto histórico, como un estudio primordial para el desarrollo crítico y analítico de los educandos.

En lo anteriormente señalado, considero que la utilización de algún modelo pedagógico que tenga las bases teóricas, filosóficas, experimentales, sobre la enseñanza-aprendizaje pueden ayudarnos a mejorar el “modo” de transmitir el conocimiento, situándonos como facilitadores de herramientas educativas y didácticas para que nuestros alumnos logren desarrollar las aptitudes y habilidades con las que cuentan. Sabemos que los maestros en su práctica docente utilizan diversos medios para estimular a los adolescentes proponiendo algunas actividades para resolver problemas, evaluar, corregir, etcétera, con algo de éxito. Pero sabemos que no existen formas de “enseñar” únicas y absolutas por lo que podemos decir, que si utilizamos un modelo pedagógico con sustento teórico y sabemos de sus alcances y limitaciones podemos mejorar nuestra práctica docente.

En tanto que, la falta de infraestructura adecuada y suficiente, en el municipio, no permite que los alumnos desarrollen adecuadamente sus habilidades y continúen su preparación a otro nivel. Así, en la educación media superior existen dos planteles: Preparatoria Federal por Cooperación y Colegio de Bachilleres y un

Tele bachillerato que no logra todavía su consolidación no solo en Santa Ana Maya sino en la mayor parte del estado de Michoacán. Tampoco existe ninguna escuela técnica y profesional dificultando que los alumnos continúen su preparación y en todo caso solo los que tienen las condiciones económicas pueden acudir a Moroleón Guanajuato o Morelia Michoacán.

Tras la exploración de campo, hemos podido documentar que cada vez se otorga menos espacio a la materia de historia, sobre todo a partir de la reforma educativa del 2007. A esta problemática, se suman los bajos promedios de los alumnos a nivel federal, estatal municipal en el nivel básico de secundaria, la diversidad de perfiles de los maestros de Telesecundaria (pocos historiadores), la falta de un método sin sustento teórico, filosófico, psicológico, etcétera.

Además, la investigación educativa es poco explorada en este campo en la actualidad, por lo cual, los profesores se sustentan sólo en su experiencia bajo una planeación intuitiva, situación que puede llevarnos a ser simples transmisores de conocimiento y no “enseñar” y ayudar a la construcción del conocimiento. También, vemos que los alumnos tienen poco interés al conocimiento histórico; no le dan su dimensión para conocer nuestra identidad humana, mundial y mexicana por decir lo menos.

Otro aspecto que dificulta la comprensión y análisis de la región es la falta de estudios históricos, económicos, sociales, políticos, culturales, turísticos, etcétera; solo tenemos una monografía municipal, otro estudio sobre las haciendas y una tesis de economía denominada “Plan de Desarrollo del Municipio de Santa Ana Maya Michoacán 2008-2011”.

Así las cosas, vemos con desaliento que no se cuenta con un proyecto educativo que impulse a la educación en su nivel básico, medio superior y superior dejando a la población con muchas limitaciones en su preparación técnica y/o profesional. En la región de estudio, la falta de propuestas que sean acordes a la

realidad local y a los diversos ámbitos de desarrollo educativo contribuyen, entre otros factores, a que se tenga un nivel bajo en la educación y a que las perspectivas de los adolescentes se vean truncadas.

Las siguientes son interrogantes que planteamos para la investigación:

- ¿Los profesores de escuelas secundarias aplican un modelo pedagógico en la enseñanza de la historia?
- ¿La utilización de algún modelo desarrollado ha proporcionado mejores resultados en el proceso de enseñanza aprendizaje?
- ¿realmente se conocen en la planta de profesores los modelos que señalan son aplicados en su práctica docente en historia?

A manera de hipótesis, consideramos que un problema actual de la enseñanza de la historia en telesecundaria, es la falta de aplicación de algún modelo de enseñanza que ayude a los docentes con su práctica en la materia de historia.

En este trabajo analizamos tres modelos conductuales: control de contingencia, práctica básica y autocontrol. Tres cognitivos: desarrollo cognitivo, adquisición de conceptos y organizadores previos. Además de conocer las escuelas pedagógicas y sus modelos de enseñanza. Este será el desarrollo del capítulo I. El capítulo II se desarrollara una historia breve de la Telesecundaria en México y los planes y programas que afectaron el área de las ciencias sociales, en capítulo III es el estudio de la Telesecundaria en Michoacán, en Santa Ana Maya y el caso de “el Toronjo” como nuestra escuela de análisis de la utilización de los modelos pedagógicos y como capítulo IV es el resultado de las encuestas a los profesores de la Telesecundaria de “El Toronjo” y por ultimo tenemos las conclusiones.

El capítulo IV muestra el indicador de la utilización de algún modelo por parte de los profesores y además analiza la situación que prevalece en la enseñanza de la historia. Ante tal situación, se sugiere la utilidad de algún modelo de enseñanza

que ayude a resurgir el interés de la historia no solo de autoridades educativas sino de profesores y alumnos.

En este sentido, se ha revisado el artículo de Mario Carretero y Manuel Montanero “Enseñanza y aprendizaje de la historia: aspectos cognitivos y culturales” donde manifiestan los nuevos enfoques de la historia más crítica, más empática y dinámica. No se pone como columna vertebral los personajes, fechas y eventos relevantes del pasado. Sino la relación de los procesos históricos y su cambio en el tiempo histórico y cómo influyen en nuestro presente; enfatizar en los aspectos cognitivos de la enseñanza de la historia.

También utilizamos el libro de “enseñanza y aprendizaje de la historia en educación básica” editado por la SEP, en donde se considera a la historia como parte importante para la comprensión del mundo actual en su devenir histórico, su desarrollo humano, científico, tecnológico, social, etc. Pero desde la entrada a la problemática del tema señala que, en el mundo global que vivimos son importantes las ciencias y las matemáticas (ciencias físicas y naturales, no las sociales) y la historia la dejan en segundo plano como una materia más de complemento.

Joaquín Prats en su trabajo “dificultades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria: reflexiones ante la situación española”. Revisa un caso de España, que es importante considerar en el renglón regional que también atraviesa por una situación complicada la enseñanza de la historia. Ante el peligro que se convierta en una materia más de las ciencias sociales por ser enunciativa y plantear un modelo de enseñanza y aprendizaje basado en la construcción de conceptos, destrezas y conocimientos metodológicos. Además, se exhibe que los alumnos consideran la materia de historia como una materia que no necesita ser comprendida sino memorizada.

También analiza la visión contextual: existe una percepción social que identifica saber histórico con una visión erudita del conocimiento del pasado. Aunado a ello tenemos, que ahora tiende a identificarse historia con periodismo, si vemos los programas de televisión podremos darnos cuenta el tipo de historiadores que salen y que visión “cultura” y académica tienen del pasado. Es decir una historia contemporánea, presentista, desmemoriada; porque no existe una correcta y analítica visión del pasado.

Otro aspecto social, que señala Prats, es la visión de la historia como ciencia-ficción, la situación ligada al hecho de explicar muchos fenómenos desde la perspectiva extraterrestre o extrañas sin mucho sustento o rigor científico; como si la creación de las pirámides de Egipto, las estatuas de la isla de Padua, y que en el altiplano peruano existían pistas de aterrizaje para extraterrestres. Estas concepciones están también dentro del ámbito social y que ayudan poco a la comprensión de nuestra historia dándole un valor casi mágico.

Enrique Florescano, en su artículo: “la enseñanza de la historia es espejo del desastre mayor que padece el sistema educativo nacional”, analiza la importancia de la historia desde nuestros antepasados, señalando que no ha cambiado sino que sigue cada vez más presente, transmitiéndose el conocimiento histórico a próximas generaciones; señala “en cierta manera el pasado es la clave del “código genético” por el cual cada generación reproduce sus sucesores y ordena sus relaciones de ahí el significado de lo viejo, que representa la sabiduría no solo en términos de una larga experiencia acumulada, sino la memoria de cómo eran las cosas, como fueron hechas y, por lo tanto, de cómo deberían hacerse”

Por otra parte, se han analizado diversas fuentes bibliográficas, hemerográficas e internet. En cuanto a los modelos cognitivos se han estudiado, modelos de enseñanza de Joyce y Weil donde nos entrega un panorama amplio de la utilidad de adquisición de conceptos, aprendizaje significativo, organizadores previos y para desarrollar mejor la comprensión de estos modelos cognitivos se analizó el

libro de David Ausubel “psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo” que es el principal aporte de la estructura y análisis de alcances y utilidad de estas estrategias de aprendizaje; también el libro de Anita Woolfolk “psicología educativa” que contribuye a tener una perspectiva mayor de los modelos conductuales y cognitivos. Varias páginas de internet que contribuyen a ampliar la perspectiva de nuestra investigación y además, aportan algunos elementos a los contenidos de este proyecto.

En cuanto a los modelos conductuales el libro de Joyce y Weil señalado anteriormente, proporciona un panorama general de los conductistas. El libro de “Teorías del Aprendizaje” de Ernest R. Hilgard es el que aporta un análisis más profundo de esta teoría conductual y sus diversos aportes para el aprendizaje de los alumnos.

La metodología para los cuestionarios de los profesores se basa en la utilizada por Alicia Escribano González “modelos de enseñanza en la educación básica” que hace un análisis de las variables en un cuadro que presentamos en el anexo y las preguntas que responde a la utilización de alguno de los seis modelos que nos indican cual es el que se utiliza más.

Respecto a la delimitación temporal (2006-2012), se definió así por ser el año del cambio de plan de estudios con respecto al de 1993, con un enfoque más “tecnológico” en la enseñanza de la historia donde el internet y recursos electrónicos como la computadora adquieren mayor relevancia. Además, al profesor le han entregado libros del maestro o “manuales” y sugerencias didácticas y metodológicas de como “enseñar”. En este caso no haremos un análisis demasiado profundo de los planes y programas, pero si señalaremos algunos cambios que visualizamos han afectado de manera general a la práctica docente.

CAPITULO I.- LOS MODELOS UTILIZADOS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA, EN EL SUBSISTEMA TELESECUNDARIA

1.1.- ESCUELAS PEDAGOGICAS

1.1.1 ESCUELA TRADICIONAL

La escuela tradicional surge en el siglo XVII en Europa pero se consolida en el transcurso de los siglos XVIII y XIX cuando se establece la escuela pública; como expresión de modernidad y a la par del surgimiento de la clase social llamada burguesía.

Esta escuela busca resolver los problemas educativos de la mayor parte de la población, es decir es una escuela pública masiva; y tiene la encomienda de preparar en los ámbitos intelectual y moral. Además, la tendencias pedagógicas que la caracteriza responden a la situación prevaleciente en el siglo XIX donde la iglesia juega un papel fundamental en los diversos ámbitos de la vida social; es por ello que la tendencia pedagógica tiene gran influencia de la pedagogía eclesiástica sobre todo de la inculcada por San Ignacio de Loyola, fundador de orden religiosa de “Los Jesuitas”.

Por lo anterior deducimos que lo que se busca es mantener el estado de las cosas y para conservarlo el profesor asume el poder y la autoridad y solo transmite el conocimiento, se exige disciplina y obediencia; teniendo entonces una figura paternalista, autoritaria y único poseedor del conocimiento, y podemos decir, que todavía existen algunos elementos que se consideran únicos sujetos con saberes y que son los adecuados para “enseñar” a los niños su gran bagaje de conocimiento.

Todo está acabado, no hay nada nuevo, solo lo que los libros versan es lo verdadero lo correcto no existe posibilidad de discrepar, de contradecir de investigar. El contexto del alumno poco o nada interesa los contenidos de los programas es racionalista y académico; se presenta metafísicamente y se

presenta en partes aisladas esto lleva a una concepción empírica y no teórica de lo que nos rodea.

La exposición del profesor es lo esencial y el alumno con que memorice la clase, sea pasivo y dependiente de lo dictado por el profesor.¹

“La escuela tradicional fue creada a imagen y semejanza de la fábrica el objetivo era formar los obreros y empleados que demanda el mundo laboral enseña y acostumbra a los individuos a los trabajos rutinarios, mecánicos y cumplidos del mundo de la fábrica. Fue hecha para formar en los niños y en los jóvenes actitudes de sumisión, obediencia y cumplimiento...el estudiante es una tabula rasa que recibe desde el exterior los conocimientos y las normas acumuladas por la cultura”
2

Podemos concluir, que la Escuela Tradicional respondía a su contexto social que buscaba mantener lo establecido seguir reproduciendo el sistema social de sumisión sin preguntar ni cuestionar el mundo diversos factores que lo modifican: físicos y sociales, y menos el religioso. Todo está bien según las lecturas de la época (oficiales), sobre todo las que no divulgaran nuevos descubrimientos científicos que pusieran en entredicho o cuestionaron los aspectos de la vida, religión educación, ciencia, etcétera, de la época.

Todo tenía una línea recta a seguir, no existían ningún otro paradigma solo el que permitiera seguir con los procesos educativos que permitan seguir considerando a la sociedad como estática sin posibilidad de cambiar, porque Dios así lo quiso, que existieran pobres y ricos, educados y no educados, nobles y plebeyos, burgueses y proletarios; solo seres repetitivos de los conocimientos de los que poseen el saber.

¹ Ortiz Ocaña, Alexander, *Hacia una clasificación de los modelos pedagógicos*, Colombia, 2011, ed, Universidad Magdalena, Colombia, p, 5,6.

Ceballos, Angeles. En: http://www.uhu.es/36102/trabajos.../escuela_tradicional_vs_nueva.pdf
consulta realizada 12 marzo 2014

² Henao Z, Clara Rocío, : <http://www.educacionemocional.cl/.../educ07lacuestionescolarjpcdecg.pdf>
consulta realizada 12 marzo 2014

1.1.2 ESCUELA NUEVA

La Escuela Nueva nace en Europa donde la escuela tradicional ya no cumple con las necesidades de la nueva clase media que se ha conformado como una fuerza moderna y progresista, que necesita un modelo educativo acorde con su realidad. Surgen por un lado el estudio científico del niño y su infancia, y por otro la multiplicación de escuelas, además de la procedencia de diversos estratos económicos de los niños que acuden a educarse esto llevo a que se buscara diversificar el método de enseñanza.

Por otro lado, esta nueva visión de escuela tiene un conjunto de principios que surgen a finales del siglo XIX y que adquiere su consolidación en los primeros treinta años del siglo XX, esta es una alternativa a la enseñanza tradicional. Aquí se plantea un modelo didáctico y educativo diferente al tradicional, ahora el niño será el centro del proceso enseñanza aprendizaje, el maestro deja su papel central como único poseedor del conocimiento y convertirse en un dinamizador de lo que sucede en el aula y considerar los intereses y necesidades de los alumnos.

Y siguiendo los siete principios de la Liga Internacional de la Escuela Nueva y que le dieron sustento para convertirse en un paradigma de modernización educativa son:

- 1.- Fin de la educación preparar al niño para querer en su vida a querer y realizar la supremacía espiritual (el educador ha de aspirar a conservar y aumentar la energía espiritual del niño.*
- 2.- Respetar la individualidad del niño.*
- 3.- Los estudios deben basarse en los intereses innatos del niño que despiertan espontáneamente y se expresan en sus actividades manuales, intelectuales, estéticas, sociales, etc.*
- 4.- Cada edad tiene su carácter propio. Es necesario que la disciplina personal y colectiva se organice por los niños con la colaboración del maestro reforzando el respeto a responsabilidades individuales y sociales.*
- 5.- La competencia debe desaparecer de la educación y ser sustituida por la cooperación que enseña al niño a poner su individualidad al servicio de la colectividad.*

6.- *La coeducación significa instrucción y coeducación en común permitiendo a cada sexo ejercer libremente sobre el otro una influencia saludable.*

7.- *La Educación Nueva prepara en el niño no solo el futuro ciudadano, sino también el ser humano, consciente de su dignidad de hombre.*³

Por otra parte, en Estados Unidos de América se gestaba a la par una nueva forma de educar y la cual buscaba transformar a la sociedad, se le llamo escuela progresista, y giraba en torno a la filosofía de John Dewey (1859-1952) y el lema que adopto era Aprender Haciendo.

Podemos señalar que cuatro son los precursores de la Escuela Nueva: Jean-Jaques Rousseau, Pestalozzi, Froebel y Herbart. Los métodos planteados por estos pedagogos le dieron el sustento a la teoría y práctica de los profesores de su tiempo. El primero comenzó a entender y postular que el niño era distinto del adulto y tenía sus propias leyes evolutivas, por ello plantea una nueva filosofía de la educación basado en los intereses y necesidades del niño. El segundo, considera que para cambiar las condiciones del pueblo es necesario que la educación logre transformar la sociedad en beneficio de la población; el fundamento absoluto del conocimiento es la intuición y el desarrollo armónico de las capacidades intelectuales, artísticas y afectivas. El tercero, concibe que las capacidades deben de dejarse desarrollar y la educación debe ayudar a continuar con el proceso de evolución de las mismas, además el concibe un método integral de enseñanza-aprendizaje relacionado más de cerca con las cosas. El maestro debe cumplir una función orientadora y estimular al educando por medio de juegos, junto a lo anterior propone la utilización de la música, dibujo, la conversación y el uso de materiales específicos para trabajarse con las manos; también debe mostrársele, a los niños del kindergarden, el color, el movimiento y la materia. El ultimo pedagogo mencionado, pone en práctica un método que lo sustenta en elementos psicológicos y filosóficos, es decir una pedagogía más científica, plantea que la moralidad es el fin último y la educación de la sociedad

³ En: <http://www.historiadelaeeducacionuned.wikispaces.com/...ESCUELA%2BNUE...> Historia de la educación uned. Consulta realizada 14 marzo 2014.

debe enfocarse a cumplir con ese objetivo; también desarrolla los pasos formales que se deben seguir para lograr una educación adecuada.⁴

1.1.3 TECNOLOGIA EDUCATIVA

El origen de este modelo lo encontramos con los estudios de B. F. Skinner profesor de la Universidad de Harvard 1954. Basados en la psicología del conductismo, por ello considera que el medio proporciona los estímulos para adquirir una respuesta (E-R) este modelo psicológico entregó las bases para la enseñanza programada.

Entonces la tecnología educativa es:

“Hablar de tecnología educativa es hablar del acercamiento científico basado en la teoría de sistemas que proporciona al educador las herramientas de planeación y desarrollo, así como la tecnología, que busca mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del logro de objetivos educativos y buscando la efectividad en el aprendizaje”⁵

El modelo presenta la organización del contenido de forma lógica en unidades, el autoaprendizaje es fundamental en esta nueva forma de enseñar, también existen una serie de preguntas y respuestas. Ahora se utilizan juegos didácticos, simuladores; y quien realiza la parte que le toca al profesor ahora lo realizan libros, computadoras, televisiones, programas didácticos, etcétera.

La relación maestro-alumno prácticamente es nula, el alumno se auto-instruye trabaja a su ritmo y entonces la relación se despersonaliza siendo las tecnologías el medio de educar a los niños.⁶

⁴ Acosta Hernandez, María José, En: <http://www.medull.webs.ull.es/.../DEWEY Y LA ESCUELA nueva.pdf> consultada realizada 14-marzo 2014.

⁵ Moreno Luna, Oliver Alexis, *Practica Docente de la Enseñanza de la Historia en las Secundarias Técnicas de Morelia*, Morelia, 2009, ed. UMSNH, Tesis de la Facultad de Historia p, 78.

⁶ Area Moreira, Manuel, en: <http://www.tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/tema2.pdf> consulta realizada 14 marzo 2014

Lo anterior puede provocar que la enseñanza sea reproductiva, formalista, que solo importen los resultados y dejar de lado las cualidades de los procesos mismos, que no se desarrolle el pensamiento teórico, creador; sino solo reproducir memorísticamente los hechos o procesos. Solo centrarse en lo que puede ser controlado y no considera los factores contextuales que pueden influir en la enseñanza-aprendizaje.

Para el caso de telesecundaria, tenemos que existe una gran variedad de tecnología que puede ser una herramienta muy útil para el proceso de enseñanza de nuestros adolescentes, pero si considero que los programas vienen establecidos para cumplir ciertos parámetros exigidos por organismos internacionales y que lo único que buscan es medir el grado de “comprensión” en la lectura, matemáticas y ciencias; para lo cual se basan en una prueba estandarizada llamada ENLACE, así queda de manifiesto que los apoyos tecnológicos, programas, recursos didácticos, electrónicos, etcétera van directamente a cumplir con lo que consideran adecuado para la educación. Entonces la teoría conductual la tenemos presente en los planes y programas del subsistema. Corresponde a los docentes buscar la manera de utilizar de una forma lo más adecuada para que la tecnología no se convierte en un fin sino en un medio que proporciona herramientas que nos faciliten nuestro trabajo y no dejar de revisar el proceso de desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje de los adolescentes.

1.1.4 ESCUELA CRÍTICA

Esta escuela surge como una alternativa a los anteriores modelos educativos, sobretodo de la tecnocrática o tecnología educativa. La corriente crítica busca que los profesores asuman una postura que cuestione los elementos de los procesos educativos, los contenidos de los programas, las asignaturas, etcétera. Los alumnos deben potencializar su análisis, la reflexión y la adecuación de las herramientas que proporcione la escuela para lograr resolver sus problemas cotidianos.

Los profesores deben, bajo este modelo, ir más allá de los contenidos de las materias, buscar las líneas transversales que existen entre ellas, para poder hacer reflexionar desde una perspectiva crítica a los alumnos, además, que estos últimos tienen que investigar las temáticas de la materia en cuestión a fin de no quedarse con el discurso del profesor y la información de los libros de texto; sino encontrar otros elementos que puedan ayudar a que la información que se transmite oficialmente se pueda contrastar con elementos de juicio que estén distantes de las instituciones oficiales para realizar una conclusión crítica, reflexiva y sustentada en elementos teóricos y científicos.

1.2.- CONCEPTO DE MODELO

En nuestros días es difícil encontrar una concepción acabada de algún sistema que nos oriente a verificar nuestro entorno educativo, partiendo de una estructura que pueda facilitar la contrastación de una teoría con los hechos empíricos que estudia.

Podemos señalar, que el modelo es una representación de la realidad que nos permite estudiar algunos fenómenos y que es una analogía de nuestro pensamiento que procura buscar las regularidades que presentan los campos de estudio u objetos de estudio. Entonces se puede decir que:

- El modelo es una abstracción de la realidad
- No cuenta con todos los elementos para poder discriminar de las situaciones que se van a estudiar
- Cumplen diferente finalidades.⁷

⁷ Rodríguez Diéguez, J.L. *didáctica General. 1: Objetivos y Evaluación*. Madrid, 1986, ed. Cincel, p. 250.

Si lo analizamos detenidamente podemos ver que existen varios modelos, entre ellos:

- Modelo a escala, que nos proporcionan una perspectiva mayor o menor del objeto original.
- Modelo matemáticos, nos presentan situaciones diversas entre las variables matemáticas.
- Modelos analógicos, que presentan la relación que existe entre las múltiples variables y las nuevas que surgen a partir de las originales.
- Modelos teóricos, estos nos ayudan a investigar un campo nuevo, desde la perspectiva de la investigación anterior de uno ya establecido.⁸

Así podemos decir, que un modelo se aleja de la realidad para lograr estudiar el fenómeno aunque no sea en su totalidad, sino una parte del mismo, que considera importante y alejando lo que no le permite enfocar bien el objeto de estudio, según su punto de vista. Se puede mencionar, que a partir de supuestos se puede analizar un fenómeno más de cerca.

De Zubiria considera que en la comprensión de un modelo es importante reconocer las huellas o rastros que permiten reconstruir aspectos de la vida humana y que sirven de base para la reflexión y la investigación.⁹ En este sentido, un modelo constituye un planteamiento integral e integrador acerca de determinado fenómeno y desde el punto de vista teórico-práctico es ofrecer un marco de referencia para entender implicaciones, alcances, limitaciones y debilidades paradigmáticas que se dan para explicarlo. Según Rafael Ochoa, *un modelo es la imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno, con miras a su mejor entendimiento.*¹⁰

⁸ Escudero J. *Modelos didácticos. Planificación sistemática y autogestión educativa*. Barcelona, 1981, ed. oikos-tau, P. 233

⁹ De Zubiria, Julián. *Tratado de Pedagogía Conceptual: Los modelos pedagógicos*. Santafé de Bogotá, Fundación Merani, Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino, 1994, P. 8.

¹⁰ Flórez Ochoa Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá, ed. McGraw-Hill, 1994. P. 60.

En este concepto vemos, que el estudio no es solo del fenómeno y sus partes que lo integran, sino que es buscar las interrelaciones que puedan existir entre las mismas. Puede decirse que un modelo es una aproximación teórica de las partes y su interrelación que nos pueden permitir acercarnos a la explicación del fenómeno a estudiar.

Por otro lado, no existe un modelo teórico que pueda explicarnos en su totalidad todos los fenómenos reales, por todo señalaremos que a los modelos se les puede considerar como provisional y que podemos utilizar durante un tiempo prolongado o no depende de las respuestas que proporcione a nuestro objeto de estudio. Por ello podemos concluir que un modelo teórico nos puede acercar a explicar la realidad de un fenómeno real y también se pueden encontrar nuevas hipótesis y teorías.

Quizás la acepción más amplia es la Joyce y Weil, según la cual un modelo de enseñanza es un plan estructurado que puede usarse para configurar un currículum, para diseñar materiales de enseñanza y para orientar la enseñanza en las aulas.¹¹

Para estos autores la enseñanza es un proceso en el que el profesor y los alumnos crean un medio compartido que incluye valores y creencias, que a su vez colorean nuestra percepción de la realidad. Es interesante la comparación que hacen entre modelo de enseñanza y creación de un ambiente de aprendizaje. Para ellos, la fuerza de la educación reside en la utilización inteligente de una variedad de enfoques de enseñanza, adaptándolos a los diferentes objetivos y a las características de los alumnos.

¹¹ Joyce B. y Weil M. Modelos de enseñanza. Barcelona, 2002, 3ª ed., Gedisa, pp. 36-37.

Tenemos que la enseñanza, es sobre todo, el tipo de ambiente que se genera para que los alumnos tengan un buen aprendizaje. Más que el modelo de enseñanza que es una vía que permite mejorar su rendimiento, es de vital importancia la generación de un espacio donde el alumno se sienta cómodo rodeado de elementos motivacionales que ayuden a su aprovechamiento escolar.

1.2.1 QUE ES LA EDUCACION

La educación es un proceso humano y social, donde las personas que habitan un determinado espacio geográfico-histórico van aprendiendo los usos y costumbres de los adultos que transmiten sus conocimientos a jóvenes y niños; así empieza la educación de manera empírica para transmitir su propio estilo de vida a la comunidad a la que se pertenece

Si bien es cierto que, es una educación primitiva, esta es la parte inicial de nuestros pueblos para ir educando a su población. Inclusive podemos decir, no existe civilización alguna que no transmita a sus generaciones futuras su ideología, religión, instituciones, cultura, técnicas, etcétera y lo hacen de una manera tradicional y espontánea. Después con el transcurrir del tiempo comienzan algunas personas e instituciones a encargarse de cómo educar a los miembros de una comunidad con diversos propósitos: políticos, económicos, religiosos, etcétera. Tenemos a los griegos llamados “sofistas” especialistas del saber que pueden ser los primeros en dedicarse a educar y recibir pago por ello.

Señalaremos que la educación intencionada, no elimina la forma de educar natural de los pueblos y sociedades humanas, sino busca darle una dirección dependiendo de los intereses e ideologías predominantes en una sociedad determinada. Al respecto tenemos lo siguiente:

“Emilio Durkheim. La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas, sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que le exigen a la sociedad política en su conjunto y el medio especial a la

que están particularmente destinado, en síntesis se ocupa de formar al ser social”

12

En la actualidad la educación debe ser un compromiso de todos los actores sociales y velar porque se cumplan los objetivos que se plantean quienes dirigen a la sociedad en su momento. Y debe de analizarse el bienestar de la familia, comunidad, instituciones, organizaciones, medios de comunicación, etcétera. Siendo lo anterior fundamental para que la educación logre cumplir su función social y cultural para que los individuos inmersos en esta red de compromisos logren un desarrollo intelectual, de valores y formen su propia personalidad.

También sabemos que las instituciones sociales como la familia, el ejército, la iglesia, las asociaciones, los partidos políticos, educan aunque sus métodos puedan ser aceptados o no por las personas.

En conclusión la educación está presente en todos los individuos desde que nacen, siendo entonces un proceso de formación continua y no termina mientras tengamos nuestra conciencia activa despierta, atenta a percibir o recibir nuevos conocimientos de nuestro entorno de desarrollo humano.

1.2.2 CONCEPTO DE ENSEÑANZA

Mostrar a los demás algo sería enseñar y su efecto sería el aprendizaje son dos situaciones que van de la mano en el proceso educativo, para la Real Academia de la Lengua, la enseñanza es entendida como el sistema y método de dar instrucción de un conjunto de conocimientos, principios o ideas. Enseñar: acción organizada, planificada, anticipada y sistemática.¹³

La aplicación de las ideas puede realizarse de diversas maneras de enseñar entre el docente y el alumno. Puede ser de manera cognitiva, es decir, como los

¹²Citado en: Almaguer Salazar, teresa E. et. al., fundamentos sociales y psicológicos de a educación, México, 2007, ed. Trillas, p, 18,19

¹³ En: <http://www.tendencias pedagogicas.com/Articulos/20> Acosta, Felicitas María, *Educación, Enseñar, Escolarizar: el Problema de la Especificación en el Devenir de la Pedagogía (y la transmisión)*.

alumnos procesa la información de lo que se “enseña” y como lo transforma por medio del proceso cognitivo “aprende” para lograr un resultado completamente distinto al inicial debe ser una forma más acabada o compleja que le permita continuar con tareas cada vez con mayor grado de dificultad.

También se puede “enseñar” de manera conductual, es decir con los parámetros establecidos y con objetivos determinados desde fuera del sujeto en base a estímulo-respuesta- reforzadores que limitan al alumno a solo memorizar o repetir lo que se puede medir, no importando si el nuevo conocimiento es cualitativo, solo interesa lo medible, cuantificable lo observable y cumplir con ciertos parámetros que se establecieron al principio del proceso de enseñanza. Solo debe cumplir con la meta fijada no importando como se llegue a comprender, solo cumplir.

Según Nicoletti, Javier Augusto: el proceso de enseñanza de quien “enseña” y quien se dispone a aprender deben cumplir los siguientes principio básicos:

- *Principio de autonomía: el que enseña debe incentivar la capacidad de pensamiento autónomo del alumno por medio de la apropiación de conocimientos de una manera crítica.*
- *Principio de contemporaneidad: el que enseña debe enfatizar el carácter histórico y temporal del conocimiento de los métodos que lo produjeron y debe propiciar una revisión permanente.*
- *Principio de realidad: el que enseña debe referir la actividad pedagógica al contexto real de los estudiantes, encuadrando los Programas de clases en una perspectiva que abarque el crecimiento tanto individual como social, logrando que los objetivos enunciados correspondan con el contenido programático.*
- *Principio de creatividad: el que enseña debe potenciar las aptitudes de creación de los estudiantes.*
- *Principio de cordialidad: el que enseña debe establecer una relación de colaboración fraternidad y mutuo respeto entre todos los miembros el trabajo educativo, buscando que la autoridad de los educadores se fundamente exclusivamente en su saber o competencia profesional.*
- *Principio de actualización permanente: el que enseña debe actualizarse con nuevos métodos, técnicas y tecnologías que provean las condiciones para que los estudiantes se apropien del patrimonio de la humanidad (ideológico, científico, ético) y, de este modo, propiciar el aprendizaje de por vida.¹⁴*

¹⁴ En <http://www.unlam.edu.ar> Nicoletti, Javier Augusto, *Fundamento y Construcción del Acto Educativo*, Argentina, 2011, Universidad Nacional de la Matanza, p, 11

Si ponemos en práctica lo anterior, nuestro proceso de enseñanza puede tener mejores resultados; además de utilizar un modelo educativo determinado que se sustente en una teoría o paradigma, y conozcamos sus límites y alcances; nos facilitara nuestra práctica profesional, mejor herramientas teóricas y metodológicas para llevar nuestro proceso de enseñanza más allá de los simples planes y programas oficiales.

1.2.3 MODELO EDUCATIVO

Un modelo educativo es la aspiración formativa que incluye diferentes conceptos que guían, orientan hacia una estructura general de un servicio educativo. Además, el modelo debe estar sustentado en referentes legal, filosófico, social y pedagógico de tal manera que la visión que se tiene, los objetivos que busca, la solución a la problemática, que desea remediar, tenga una cimentación adecuada para lograr las metas inicialmente trazadas.¹⁵

“El modelo educativo es la concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos que una institución profesa y que sirve de referencia para todas las funciones que cumple (docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios) a fin de hacer realidad su proyecto educativo”¹⁶

Deben de cumplirse la misión y visión que la institución profesa, para ello debe afianzar su modelo en la situación histórica, económica, filosófica y basarlo en algunas de las teorías o paradigmas, siempre buscando el de mejores perspectivas para lograr nuestros objetivos educativos.

Cabe decir, que lo anteriormente señalado, es importante considerarlo pero a su vez al ser la concreción de formas históricas de corrientes o paradigmas esto los vuelve cerrados; y centran su atención en solucionar los problemas de aprendizaje

¹⁵ Martínez Mercado María Cristina, (coordinadora), *Modelo Educativo para el Fortalecimiento de Telesecundaria, Documento base*, Mexico, 2011, SEP, p, 10,13

¹⁶ Tünnermann Bernheim, Carlos, *Moderlos Educativos y Académicos*, Nicaragua, 2008, ed, Hispamer, p, 15

o cumplir con el currículo y entonces a partir de esto último se hace girar todo lo demás.

1.2.4 MODELO PEDAGOGICO

El modelo pedagógico se constituye sobre una base científica o marco teórico que depende del proceso a modelar y del nivel de concreción del modelo (didáctico, instrucción, educativo). El concepto de educación varía dependiendo de la corriente pedagógica en la que se está inscrito.

El modelo pedagógico se basa en un marco teórico, dependiendo de lo que se quiere modelar y el nivel particular del modelo: educativo, didáctico, instruccional. Podemos señalar, que es una construcción teórica que busca dar respuesta a una necesidad histórica-social determinada siguiendo los fundamentos teóricos en los cuales basan su desarrollo.

Es decir que, puede interpretar, diseñar y ajustar la realidad de su objeto de estudio concreto, el cual determino espacial, temporal, social e históricamente. Para explicar los aspectos sobresalientes del objeto de estudio de una manera simplificada. También, puede pronosticar los aspectos importantes que le pueden ayudar a delinear una proyección más cercana a la realidad. Por ultimo puede ajustar las actividades prácticas que se diseñen para lograr los objetivos del modelo pedagógico.

Para Julián de Zubiría (1997), “Las Teorías se convierten en modelos pedagógicos al resolverlas preguntas relacionadas con el ¿para qué?, el ¿cuándo? y el ¿con qué?”¹⁷ El modelo exige tomar postura ante el currículo, delimitando en sus aspectos más esenciales los propósitos, los contenidos y sus

¹⁷ De Zubiría, Julián. *Tratado de Pedagogía Conceptual: Los modelos pedagógicos*. Santafé de Bogotá, Fundación Merani, Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, 1994, p. 8.

secuencias, y brindándolas herramientas necesarias para que estos puedan ser llevados a la práctica educativa. En un modelo pedagógico se establecen los lineamientos sobre cuya base se derivan posteriormente los propósitos y los objetivos. Los modelos fundamentarán una particular relación entre el Maestro, el saber y el alumno. Supone también que existen clases diferentes de aprendizaje que exigen diferentes métodos de enseñanza; los alumnos identifican a los profesores con sus diferentes estilos de aprendizaje, buscando distintos enfoques para facilitar el aprendizaje.

En este sentido, los autores citados Joyce y Weil, presentan en su estudio 22 modelos de enseñanza que han sido experimentados directamente con alumnos durante siete u ocho años. Tratan de acabar con el simplismo de la buena enseñanza indicando que el adjetivo “bueno” aplicado a la enseñanza valdría en tanto nos preguntaremos ¿bueno para qué? o ¿bueno para quién?

1.3 MODELOS DE DESARROLLO COGNITIVO

MODELOS COGNITIVOS

La capacidad de procesar la información y el modo de mejorar esta capacidad es a lo que se refieren los modelos cognitivos o de procesamiento de información, el modo de mejorar los estímulos del medio, afianzar datos, plantear problemas, generar conceptos y soluciones y, utilizar símbolos verbales y no verbales.

Se centra en el estudio de la mente humana, para entender cómo interpreta procesa y almacena la información en la memoria. Podemos decir, que es como la mente del hombre piensa y aprende. Es entonces, un proceso de adquisición de conceptos, él como se estructuran en nuestra mente humana los procesos mentales que generan nuestro comportamiento.¹⁸

MODELO DE DESARROLLO COGNITIVO

¹⁸ Reyes Seañez, María Amelia. “La psicología Inter conductual: un nuevo paradigma aplicado a la educación”. en *Revista Syntesis*, No. 41. Facultad de filosofía y letras, escuela de odontología/Universidad Autónoma de Chihuahua, enero-junio 2011, p. 3

Este se basa en los trabajos de Piaget y las diferentes etapas de desarrollo de los niños y las adaptaciones que van surgiendo en su desarrollo psico-biológico.

*“Se interesa en el estudio de las representaciones mentales, en su descripción y explicación, así como en el papel que desempeñan en la producción de la conducta humana...utilizan como recurso básico la inferencia por tratarse de procesos cognitivos y de entidades no observables de manera directa”.*¹⁹

Así, podemos ver que este modelo pone énfasis en el razonamiento de los alumnos, de sus formas de comprender los procesos y su análisis dentro del pensamiento y que a medida que transcurre por diversas etapas cognitivas, los problemas a resolver son cada vez más complejos, porque ya han pasado estadios de nivel inferior y pueden ir resolviendo situaciones más complejas.

Además, se dice que hay un funcionamiento constante y que se presenta en todas las etapas del desarrollo; y que se compone de tres actividades asimilación, acomodación y adaptación, entonces el sujeto interactúa con el exterior y se ve influenciado por él, por tanto el individuo asimila el mundo externo sobre estructuras cognitivas ya existentes y tiende a cambiar las estructuras para acomodarse al mundo en el que se desarrolla.

Podemos decir, que para poder conocer e interpretar el mundo, sus estructuras y el ambiente en el cual se desarrollan los sujetos no le son innatas, sino que son el resultado de un proceso evolutivo que las va modificando hasta hacerlas cada vez más complejas.

Entonces los procesos de asimilación y acomodación, se llaman adaptación y es diferente en el desarrollo cognitivo de cada etapa, es decir como las diversas formas o ideas que entran en el pensamiento “cognitivo” de los humanos los puede ir adaptando dependiendo del conocimiento anterior a su nueva realidad.

¹⁹ Ángeles Gutiérrez, Ofelia. “Enfoques y Modelos Educativos Centrados en el Aprendizaje”, en: www.lie.upn.mx/docs/docinteres/EnfoquesyModelosEducativos1.pdf , consulta realizada el día 28 de septiembre 2013. p. 29

1.3.1 LOS CONCEPTOS DE PIAGET.

*“Para Piaget, la adquisición del conocimiento es un proceso activo en el cual el hombre es un ser activo que actúa sobre el mundo, transformándolo pero transformándose en el curso de sus interacciones; el conocimiento es acción y procede de la acción”.*²⁰

Como según la interpretación de Teresa Salazar, vemos que en Piaget, es el individuo que se interrelaciona con el medio físico, social, cultural, etc., para adquirir nuevas formas de conocimiento, pero a su vez después de procesar la información, modifica su concepción que tenía y vuelve a desarrollar nuevos conceptos (más complejos) de su medio, adquiere una nueva y más compleja forma de conocimiento.

Piaget identificó varios factores que influyen en el ritmo de desarrollo del niño a lo largo de los cuatro estadios del desarrollo intelectual:

- 1.- *Sensoriomotor.*
- 2.- *Preoperacional.*
- 3.- *Operacional Concreto.*
- 4.- *Operaciones formales*²¹

El primer factor a considerar es la maduración, por ejemplo al nacer el niño no se percata de la diferencia de él y lo que lo rodea; pero si puede tener sensaciones (sensorio-motriz) como el succionar y con la vista comienza a enfocar objetos, aunque reconoció su importancia, no le adjudicó un papel prioritario, situándolo prácticamente en los primeros años de vida. El siguiente es la experiencia física. Piaget le dio un papel relativamente reducido, el consideraba que la mayoría de las experiencias físicas tienen el mismo potencial con respecto a su efecto en el crecimiento cognitivo. El pensamiento simbólico aparece en esta

²⁰ Almaguer Salazar, Teresa, et, al *Fundamentos sociales y psicológicos de la educación*, México, Ed, Trillas, 2007, p.68.

²¹ Domínguez Castillo, Verónica. “Piaget y Bruner: Aportaciones a la práctica educativa”. En *revista Pedagogía*, Vol.1, No.2, Revista de la Universidad Pedagógica Nacional, Septiembre-Diciembre 1984, P. 2

etapa, aunque las imágenes sean fijas y concretas comienza a separar lo que siente o percibe su cuerpo y aplicarlo hacia el exterior.

El tercero es la experiencia social, este factor le dio un papel más preponderante, es evidente que la experiencia social es necesaria para el desarrollo de símbolos socialmente acordados. Aquí juega un papel importante el lenguaje para que el niño logre ir reorientando su pensamiento más acorde con la naturaleza conceptual del lenguaje. También el pensamiento concreto está presente no logra desligarlo de la realidad empírica, debe tocar o ver lo que va a realizar.

El cuarto y último factor fue el más importante para Piaget, es la propia actividad coordinadora del niño. Estaba convencido de que esta actividad está dominada por el interés del niño en alcanzar el equilibrio, es decir, en alcanzar un estado cognitivo en el que sea posible explicar el mayor número de sucesos externos mediante el conjunto más lento y menos contradictorio de estructuras internas, concluyó que el ritmo de desarrollo era necesariamente lento, ya que las estructuras cognitivas tienen una amplia generalidad y tienen que abstraerse de las pautas de las propias operaciones del niño en el mundo (de manera reflexiva) más que de las percepciones del mundo propiamente dicho (de manera empírica). Esta es una parte importante de la disyuntiva con los conductistas que solo les interesa lo empírico, experimental y medible. Aquí el niño ya puede realizar hipótesis, experimentar y deducir; su pensamiento es abstracto, es decir, no necesariamente tiene que ver o manipular lo que piensa.

1.3.2 LOS APRENDIZAJES Y ENSEÑANZA

El desarrollo cognitivo de Piaget y la enseñanza, se puedan analizar de cuatro principios que pueden ayudarnos a ver la relación que existe entre los dos conceptos.

- a) Los niños deben construir su propio aprendizaje.
- b) La educación debe estar centrada en el niño.

- c) La educación debe ser individualizada.
- d) La interacción social debe jugar un papel significativo en el aula.

En estos cuatro principios se nota la tendencia hacia el método constructivo de los niños y esto les puede permitir ir yendo en las diferentes etapas de su desarrollo adquiriendo los elementos necesarios para mejorar su entorno y realizar cada vez, tareas más complejas.

“El aprendizaje es una variación estable oportuna de la actividad, que aparece como consecuencia de la actividad precedente, y que no es suscitada por las reacciones fisiológicas congénitas del organismo”²²

Es entonces el aprendizaje un proceso cognitivo, que no es una sucesión gradual del crecimiento del niño desde el punto de vista fisiológico, sino lo importante es cómo, y la manera en que adquiere su aprendizaje y la forma de proyectar este hacia actividades más complejas. No simplemente dejárselo al proceso de desarrollo gradual del niño (biológico) como si por ir creciendo se puede adquirir aprendizaje, en todo caso será conocimiento y adaptación al medio en el cual vive; porque el concepto aprendizaje es de una connotación más amplia y no se puede reducir al simple hecho del desarrollo del niño.

1.3.3 EL PROFESOR Y SU PAPEL

Una de las principales funciones del profesor es promover a enseñar. Partir de las ideas previas de los alumnos para que aprendan a aprender y a pensar. También debe promover el aprendizaje significativo en los alumnos.

Debe diseñar actividades de aprendizaje que promuevan el desarrollo de las habilidades intelectuales. Es un guía que enseña de manera afectiva conocimientos, habilidades cognitivas, meta cognitivas y auto reguladoras.

²² Hilgard, Ernest. *Teorías del Aprendizaje*, México, ed. trillas, 2012, pág. 13

1.4.- MODELO ADQUISICION DE CONCEPTOS.

Primero definiremos la palabra concepto: es una abstracción que realizamos para definir una forma específica de objeto de estudio; por ejemplo: concepto “niño de tez morena” aquí entran todos los niños con esas características no importa si son estudiantes, jugadores de futbol, les gusta la música de banda, etc. Este es un concepto amplio, pero si lo reducimos, podemos decir, que no solo sea de tez morena sino que sea del continente americano y estudiante de nivel secundaria como vemos nuestro concepto ahora es reducido y “manejable”.

Ahora bien, podremos decir que en el mundo no hay conceptos pero si sus reflejos que nos ayudan a determinar diferentes campos de estudio y que la información se puede clasificar de una manera manejable y por decirlo así, reducida a un campo específico de nuestro conocimiento.

El modelo de enseñanza es inductivo y puede servir para alumnos de todas las edades. Parte de un concepto general y van induciendo al concepto específico; los niños construyen el conocimiento y no lo adquieren a través de formas previamente organizadas. Este ayuda a plantear hipótesis o interrogantes de algún suceso histórico, físico, químico, biológico, etc. Y van analizando todo el tema con conceptos tanto positivos como negativos para que los estudiantes determinen cual es la hipótesis más cercana a su “nuevo concepto”, es decir, van construyendo su conocimiento.

“La formación de conceptos es la búsqueda y la enumeración de los atributos que pueden emplearse para distinguir los ejemplares de las diversas categorías (Bruner, Godonow y Austin, 1967, pág. 233)”²³

Tomaremos en cuenta, que debemos tener claro el concepto a manejar tanto los aspectos “positivos”, es decir, los atributos que si pertenecen al concepto que manejamos; como “negativos” los que no contienen esos atributos. Esto lleva a los

²³Citado en: Joyce y Weil, Op, Cit, Pag, 182

estudiantes a desechar las hipótesis que no cumplen con los atributos de su concepto inicial, hasta llegar a uno más claro o que consideren con un mayor número de atributos. Van adquiriendo un nuevo concepto o modificando su hipótesis inicial.

1.4.1 APRENDIZAJE DE CONCEPTOS.

Los alumnos dentro de la forma que se considera adecuada en el aprendizaje de conceptos tenemos las siguientes fases:

CUADRO 1.- FORMACION DE CONCEPTOS

| MODELO DE FORMACION DE CONCEPTOS | | |
|---|---|--|
| Fase uno: presentación de los datos e identificación del concepto | Fase dos: verificar la formación del concepto | Fase tres: análisis de las estrategias del pensamiento |
| <ul style="list-style-type: none"> -El docente presenta ejemplos rotulados. -Los estudiantes comparan los atributos en los ejemplos positivos y negativos. -Los estudiantes construyen y verifican hipótesis. -Los estudiantes enuncian una definición de acuerdo con los atributos esenciales. | <ul style="list-style-type: none"> -Los estudiantes identifican los ejemplos no rotulados como si o no. -Los docentes confirman la hipótesis, y replantean las definiciones de acuerdo con los atributos esenciales. -Los estudiantes inventan ejemplos. | <ul style="list-style-type: none"> -Los estudiantes describen los pensamientos. -Los estudiantes discuten el papel de las hipótesis y de los atributos. -Los estudiantes discuten el tipo y el número de hipótesis. |

Fuente: Joyce, Weil, *Modelos de Enseñanza*. Barcelona, 2002, 3ª ed. Gedisa, p71.

Actualmente la enseñanza por medio de conceptos se basa en el análisis de los atributos definitorios, en últimas fechas también se usa cada vez más en la escuela, la del concepto de prototipos; los niños dan por ejemplo las características de lo que conocen de su mundo real puede ser un carro, una casa, un país, ciudad, etcétera, y luego se puede ir modificando cuando se ingresen nuevas características de lo que habitualmente tenían como concepto (prototipo).

Así se considera, que en la primera fase se debe presentar un ejemplo y contraejemplo y que vean que todos los ejemplos positivos tienen algo en común y

su tarea es proponer hipótesis sobre el concepto. Definirán los atributos de uno y otro para validar la hipótesis o proponer otra.

En la fase dos, los estudiantes identifican los conceptos de los ejemplos no rotulados y los tienen que poner dentro de sí o no según las características del concepto. También pueden poner sus propios ejemplos.

En la tercera fase, los estudiantes verifican si su hipótesis es correcta, si los atributos de cada elemento que incluyeron en los conceptos positivos se cumplen o si tienen que reformular su hipótesis.

Ejemplo de lección:

“...el profesor empezó diciendo la clase a sus alumnos que tenía una idea en mente y que quería que “averiguaran de que se trataba” colocó dos letreros en una mesa uno que decía “Ejemplos” y el otro “No ejemplos”. De una bolsa sacó una manzana que colocó frente al letrero “Ejemplos” y una piedra que puso frente al letrero “No ejemplos”. A continuación preguntó a sus alumnos de que idea creían que se trataba para lo que obtuvo una primera respuesta “cosas para comer”. El profesor escribió en el pizarrón “Hipótesis”. Y después de un breve análisis del significado del término escribió debajo “cosas para comer”. Pidió nuevas hipótesis a lo que obtuvo como respuestas “cosas vivientes” y “cosas que crecen en las plantas”. Después de una discusión sobre las diferencias entre las cosas vivas y las que crecen en las plantas el maestro sacó de las bolsas otros dos objetos un tomate que fue al lado de los Ejemplos y una zanahoria al lado de los “no ejemplos” lo anterior dio lugar a una animada reconsideración de las hipótesis y a nuevas propuestas como “cosas rojas”. Durante el análisis el profesor pidió a sus alumnos que explicaran sus conclusiones: “comemos zanahorias, pero una zanahoria no es un ejemplo por lo que la idea no puede ser de cosas que comemos” entonces agregó un aguacate como ejemplo y un apio como no ejemplo (con lo que descartó hipótesis de “rojo”). A partir del análisis de nuevos ejemplos (durazno, calabaza, naranja) y no ejemplos (lechuga, alcachofa, papa) los estudiantes fueron afinando su hipótesis a “cosas con semillas en las partes que se comen” con lo que formaron el concepto de “fruta”: alimentos que tienen semillas en las partes comestibles (o una definición más avanzada cualquier ovario

*comestible como una vaina de guisante, una nuez, un tomate, una piña o la parte comestible de la planta que se desarrolla de una flor)*²⁴

De esta experiencia podemos comentar, que se parte de un concepto con el mayor número de cualidades del mismo, se empieza estimulando la intuición de los niños, para que verifiquen cada concepto nuevo que “adquieren”, generen nuevas hipótesis y desarrollen otras cada vez más complejas o que determinen una nueva cada vez más sofisticada. El análisis comienza sencillo pero cada vez le van agregando situaciones que ponen a que los alumnos piensen su nueva conceptualización del nuevo ejemplo y contraejemplo, lo anterior tiene que ser muy bien planeado para que se pueda motivar a los estudiantes a buscar su concepto cada vez más sofisticado o con características mejor definidas.

Por otra parte, David Ausubel, considera que no solo basta adquirir un concepto nuevo, sino que este, se convierta en significativo, que represente una utilidad para relacionar y/o comparar lo nuevo con el conocimiento previo y poder concluir en un proceso analítico más sofisticado.

El concepto nuevo, nos debe aportar nuevas ideas a nuestro desarrollo cognitivo, y este último nos ayudara a concluir en una etapa distinta de la concepción anterior para volver a plantearnos nuevos desafíos y cada vez de un grado mayor de complejidad.

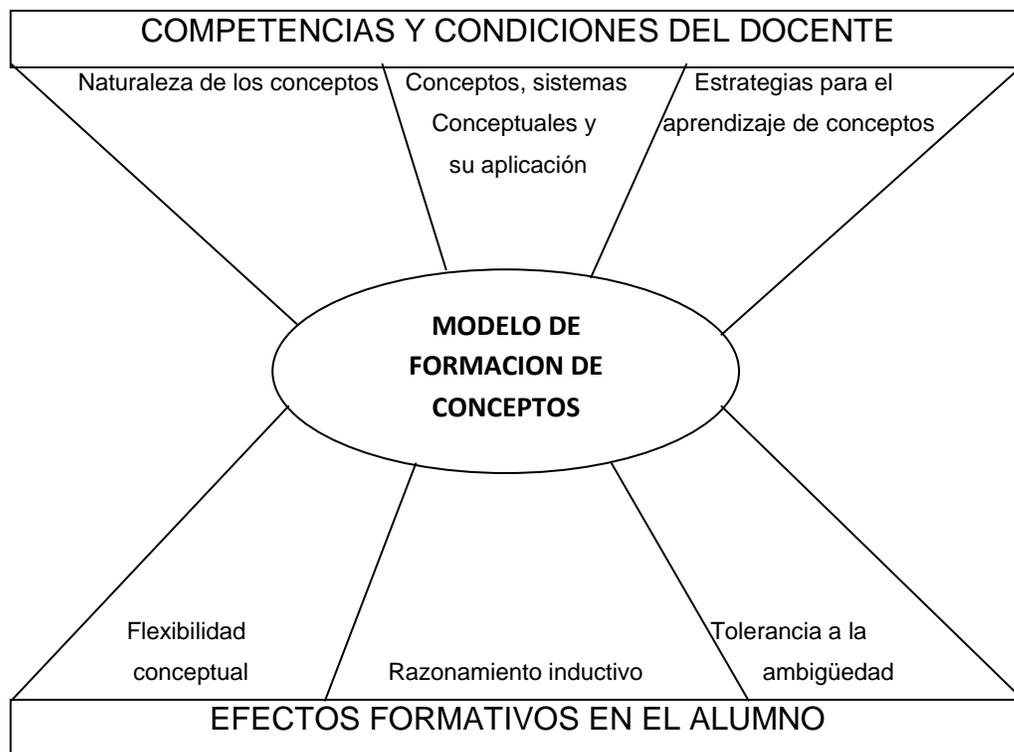
1.4.2 EFECTOS EDUCATIVOS.

En la figura 1 vemos la importancia de trabajar este modelo desde la perspectiva del docente puede ser la estrategia de aprendizaje guiando a los alumnos con preguntas sobre el concepto a trabajar de los ejemplos positivos y poner el encabezado de los “ejemplos positivos” y los “no ejemplos”. Pero también se puede utilizar la estrategia de inducir a los alumnos, a que con sólo algunas

²⁴ Woolfolk E. Anita. "*Psicología Educativa*", México, ed. Prentice hall, 1999, p.p290-291.

características del concepto, puedan con su razonamiento inductivo encontrar el concepto o formarse uno lo más cercano a su pensamiento.

FIGURA 1.- MAESTRO-ALUMNO Y LA ADQUISICION DE CONCEPTO.



Fuente: Joyce, Weil, *Modelos de Enseñanza*. Barcelona, 2002, 3ª ed. Gedisa, p195

Lo que deja ver el cuadro es que el alumno puede irse familiarizando con los conceptos y buscar algunos nuevos que lo irán motivando con cada nuevo “descubrimiento” lo hace más tolerable a las situaciones ambiguas, su razonamiento inductivo se fortalece y se puede animar cada vez más a descubrir nuevos conceptos.²⁵

El profesor debe crear un clima para pensar, alentar a los estudiantes a formular hipótesis, guiar a los alumnos a desarrollar su pensamiento inductivo; debe poner ejemplos y contraejemplos del concepto a trabajar; solicitar la aprobación o rechazo de la hipótesis y justificar su postura. Podemos concluir, que se debe preparar una estrategia adecuada (imágenes, rótulos o títulos de los conceptos,

²⁵ Op, cit, Joyce y Weil, *Modelos de Enseñanza*, P.195

palabras, características del concepto, etcétera) a trabajar para que funcionen el pensamiento inductivo, deductivo y se logre encontrar una buena definición conceptual de lo planeado.

1.5.- MODELO DE ORGANIZADORES PREVIOS.

Este modelo es un facilitador del aprendizaje significativo, puede servir de puente entre el conocimiento previo del adolescente y el nuevo.

“modelo concebido por David Ausubel...se lo diseñó para proporcionar a los estudiantes una estructura cognitiva que les permitiera comprender el material presentado en clases expositivas, a través de lecturas y por otros medios”²⁶

El objetivo principal es interrelacionar los conocimientos que posee el sujeto y que son significativos; en cuanto al manejo de conceptos y proposiciones. Así, al presentar nueva información y que el estudiante tenga una plataforma de comparación y asimilación de nueva información que ayude a su estructura cognoscitiva.

“Los organizadores constituyen pertinentes armazones ideativas, mejoran la discriminabilidad del material de aprendizaje nuevo con respecto a las ideas relacionadas ya aprendidas y realizan de otra manera la reconciliación integradora a un nivel de generalidad e inclusividad mucho más elevado que el del propio material de aprendizaje”²⁷

Podemos decir, que Ausubel definió que los organizadores son el puente cognitivo entre lo que el estudiante conoce y lo nuevo por conocer; esto lo llevara a un nivel mucho más complejo de lo que conocía.

Se dividen en dos categorías, los organizadores anticipados:

²⁶ Op, cit, Joyce y Weil, *Modelos de enseñanza*, p. 44

²⁷ Ausubel P. David, et, al, *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, México, ed, Trillas, 2012, P.323

- Comparativos: recuerdan lo que ya saben y puede señalar diferencias y semejanzas entre lo nuevo y su conocimiento anterior.
- Explicativos o expositivos: proporcionando conocimiento nuevo, o algún tema complejo o nuevo y proporcionar el contexto conceptual más adecuado para que sea de fácil comprensión al alumno.

También Ausubel considera que los organizadores previos:

“pueden jugar un importante papel en la facilitación del aprendizaje, especificado mediante objetivos conductuales u otras formas de objetivos de aprendizaje...los auxilios didácticos, como los modelos, las diapositivas, las películas y la televisión pueden ser de utilidad cuando sirven para dilucidar conceptos o principios al ampliar la variedad de ejemplos”²⁸

Además, manifiesta que los conceptos nuevos deben ser evidentes y ser formulados en un lenguaje comprensible y que exista una vinculación entre lo que los alumnos ya saben y los principios o conceptos nuevos. Esto debe ser planeado para que su efecto de estrategia de aprendizaje cumpla con los objetivos de ser un aprendizaje significativo, es decir, que el alumno logre definir un concepto nuevo o logre tener una comparación entre lo que conoce y lo nuevo.

CUADRO 2.- ORGANIZACIÓN PREVIA.

| MODELO DE ORGANIZADORES PREVIOS | | |
|---|---|---|
| Fase uno: presentación del organizador previo o del material. | Fase dos: Presentación de la tarea de aprendizaje | Fase tres: Consolidar la organización cognitiva |

²⁸ Ibíd, P. 308

| | | |
|---|--|--|
| <p>Clarificar los objetivos de la lección. Identificar los atributos que lo definen. Dar ejemplos. Proporcionar un concepto. Repetir. Impulsar la percepción del estudiante de los conocimientos y las experiencias pertinentes.</p> | <p>Presentar el material. Mantener la atención. Explicar la organización. Explicar el orden lógico del material de aprendizaje.</p> | <p>Utilizar los principios de la reconciliación integradora. Promover la recepción activa del aprendizaje. Deducir el enfoque crítico de la asignatura. Clarificar.</p> |
|---|--|--|

Fuente: Joyce, Weil, *Modelos de Enseñanza*. Barcelona, 2002, 3ª ed. Gedisa, p297

La propuesta del cuadro anterior considera los elementos que Ausubel menciona, por lo que puede ser una buena sugerencia para planear un modelo de organizador previo. Pero esto no quiere decir que, no se pueda agregar o modificar algunos de los elementos que lo contienen, todo depende de las características del grupo y de la asignatura que se desee planear.

Además, presentan un grado de abstracción de un nivel superior, más general, que el de la información que se aprenderá.

Los organizadores previos no son simples comparaciones introductorias, pues, a diferencia de estas los organizadores deben:

1. *identificar el contenido relevante en la estructura cognitiva y explicar la relevancia de ese contenido para el aprendizaje del nuevo material.*
2. *Dar una visión general del material en un nivel más alto de abstracción, destacando las relaciones importantes.*
3. *Proveer elementos organizacionales inclusivos y que destaquen mejor el contenido específico del nuevo material, o sea proveer un contexto ideacional que pueda ser usado para asimilar significativamente nuevos conocimientos.*²⁹

²⁹ [www.http://.if.ufrgs.br/~moreira/ORGANIZADORESsp.pdf](http://.if.ufrgs.br/~moreira/ORGANIZADORESsp.pdf) consulta realizada 10 octubre de 2013.p.p. 2,3

1.5.1 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Los tipos de aprendizaje pueden ser por recepción (repetición o significativo) este consiste en proveer al alumno de lo que va a conocer una lista de palabras, teoremas, conceptos históricos, fechas, nombres, héroes, sucesos y, todos se presentan en su forma final. Lo cual no permite que el adolescente realice algún descubrimiento. Es decir, durante el proceso por recepción, el alumno no puede llegar a un aprendizaje potencialmente significativo ni puede ser convertida en tal durante su proceso de memorización.

Por otra parte, el aprendizaje por descubrimiento el alumno debe integrarla a su estructura cognoscitiva que tiene y buscar la interrelación entre lo nuevo adquirido y lo que ya existía en su “mente” y es entonces que si encuentra lo que hacía falta para su nueva estructura cognoscitiva entonces el aprendizaje se vuelve significativo.

“Cuanto mayor sea la riqueza de la estructura cognitiva, cuantas más cosas se conozcan significativamente, tanto mayor será la funcionalidad de esta estrategia en las nuevas situaciones de aprendizaje”³⁰

El proceso cognitivo es la parte fundamental para lograr el aprendizaje significativo, es pues entonces una construcción de su conocimiento a partir de lo que ya conoce el alumno. El nuevo concepto procesado cognitivamente, lo pueda interrelacionar con otros conceptos y deducir o realizar conclusiones de su nuevo conocimiento y lograr una nueva etapa para continuar con situaciones más complejas del proceso de conocimiento.

Son estrategias didácticas que potencian enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva, llevan al alumno a un mayor grado significativo de los aprendizajes. Se pueden usar antes o durante el proceso de

³⁰ Coll, Cesar. *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona. 1990. Ed. Paidós. P. 169

enseñanza; son organizadores que ayudan a transmitir grandes cantidades de información de la manera más eficaz y significativa posible.

Son armazones ideativas que ayudan a discernir mejor el material nuevo con el conocimiento previo y ayudan a integrar a un nivel más general y elevado la adquisición nueva de conocimiento; algunas veces inclusive por arriba del material de aprendizaje previo.³¹

1.6.- MODELOS CONDUCTUALES.

En este apartado, se describirán tres modelos del tipo conductual: práctica básica que incluye el control del estímulo, reforzamiento y el modelado. En el segundo modelo control de contingencia tiene sus bases en el condicionamiento operante y el control del estímulo de la enseñanza que es programada. En el tercer modelo de autocontrol se basa en el propio condicionamiento del individuo para controlar su conducta, podemos entonces decir, que complementa al modelo anterior.

Cabe señalar, que estos modelos solo interesa la conducta de los individuos como el único objeto de interés. Como responden a los estímulos externos y dejan de lado lo interno (cognoscitivo) no consideran que pueda haber respuesta desde un estado interior.

“Los seres humanos son sistemas de comunicación auto correctores que modifican la conducta de acuerdo a la información sobre el éxito en la realización de sus tareas...dado que estos modelos se centran en la conducta observable y en tareas y métodos claramente definidos para comunicar su progreso al estudiante, esta familia de modelos de enseñanza cuenta con una base de investigación sumamente sólida”³²

³¹ Véase: Ausubel p. David. Et. Al. *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México. 2012. Ed. Trillas. P.323

³² Op.cit. Joyce y Weil. *Modelos de enseñanza*. P. 47.

Podemos estar en desacuerdo, por dejar todo a la parte externa y la respuesta hacia algunos estímulos, que pueden ayudar a mejorar algunas conductas, pero como está experimentado y medido no es tan sencillo rebatirlos. Aunque considero que la utilización de los cognitivos nos ayudan más en la percepción del conocimiento y como ingresa, se valora y lo procesa la mente para poder tomar decisiones adecuadas en nuestra enseñanza con los alumnos.

Por otro lado, los conductistas inician con el condicionamiento clásico de Pavlov y su respuesta condicionada, de un organismo, a un estímulo neutro, por el hecho de estar asociado a otro estímulo que no lo es. Es aprendizaje asociativo clásico.

E. L. Thorndike, autor de la teoría conexionista, el aprendizaje es una constante situación de ensayo y error y propone una ley del efecto. También está Guthrie quien menciona que el aprendizaje no es gradual, los estímulos nunca son los mismos por tanto las respuestas tampoco pueden ser las mismas. Por tanto la práctica es necesaria porque si las respuestas fueran iguales no sería necesaria la práctica; en la educación se busca que el sujeto logre cambios estables en la conducta y para ello debe utilizarse reforzadores. Skinner distingue diversos tipos de procesos de condicionamiento: respondiente y operante. Distingue entre estímulos positivos y negativos; los primeros ayudan a respuestas deseables y los segundos a huida o evitación (castigos).³³

En la actualidad el conductismo, difícilmente nos ayuda a entender los procesos educativos y de aprendizaje, por utilizar material simbólico, emplea los aspectos contextuales o periféricos del comportamiento como base para su investigación. Y los procesos cognoscitivos superiores son los responsables de su asimilación y elaboración.

“La Escuela Nueva nacida a inicios del siglo XX (que no ha podido aun consolidarse ni siquiera parcialmente), surge como respuesta a la Educación

³³ Véase para todos autores señalados. Op.Cit. Woolfolk, Anita. *Psicología Educativa*.

*Tradicional que tiene un enfoque externalista. "Bancario", como lo define Paulo Freire."*³⁴

1.6.1 MODELO DE PRÁCTICA BÁSICA.

Este modelo se basa en las experiencias de los profesores, podemos decir que, es un modelo empírico, porque son los docentes los que diseñan las estrategias de aprendizaje a partir de su conocimiento en su práctica educativa.

Este modelo también llamado instrucción directa, se configuro a partir de los estudios y las diferencias de los profesores más y menos efectivos y de la teoría del aprendizaje social.³⁵ Deben plantearse los objetivos y actividades y dar un seguimiento puntual, claro, cuidadoso; que nos lleve a alcanzar los objetivos planteados y una realimentación para facilitar el aprendizaje.

Este modelo señala, que no es para obtener un pensamiento crítico, creatividad o la resolución de problemas de diferente naturaleza. Pero si puede apoyar en el conocimiento de algunos hechos y conceptos de la materia en que se trabaje.

Si bien es cierto que esta enseñanza eficaz (empírica) proporciona resultados satisfactorios y estos a su vez están relacionados con la conducta que el profesor realice durante su proceso de preparación de los materiales para lograr los objetivos; también tiene que ir corrigiendo su operacionalidad para llegar a los objetivos planteados.

Podemos ver en Ausubel que el aprendizaje por recepción puede convertirse en significativo siempre y cuando se relacione con las estructuras internas del pensamiento.³⁶

³⁴ Ortiz Ocaña, Alexander. *Manual para Elaborar el Modelo Pedagógico de la Institución Educativa*. Cuba. Ed. Antillas. P. 8.

³⁵ Op. Cit. Joyce y weil. *Modelos de Enseñanza*. P.48.

³⁶ Op. Cit. David, Ausubel. *Psicología Educativa*. p. 34,35.

1.6.2 PSICOLOGIA DEL ENTRENAMIENTO.

Los psicólogos del entrenamiento como los conductuales, buscan modificar conductas y la adquisición de otras nuevas. Cabe decir que las conductas son más complejas en las del entrenamiento que las de los conductuales, donde estos últimos la situación del aprendizaje está centrado en lo que llaman “modelado con conducta controlada y reforzada” es decir, centran el aprendizaje en el modelado y reforzamiento. Y los de la psicología del entrenamiento han contribuido en áreas de la instrucción práctica o de planificación.

Las dos consideran que se aprende mediante la observación y la práctica. Buscan cambiar lo que es visible en un área de actuación.

La psicología del entrenamiento, busca el aprendizaje partiendo en unidades pequeñas del objeto de conocimiento y luego de entender cada subcomponente, y luego uniendo los diversos elementos junto con los aprendizajes previos para poder avanzar hacia situaciones más complejas o avanzadas.

Con esta definición pequeña, podemos visualizar que se puede analizar si el profesor tiene una eficacia o no dependiendo de los resultados empíricos y el desarrollo de las habilidades y destrezas que muestre a la hora de la aplicación de esta estrategia de aprendizaje.

1.6.3 EFICACIA DE LA ENSEÑANZA.

Al parecer los diversos estudios e investigaciones sobre el método de práctica básica, los resultados son positivos en cuanto a los docentes que siguen una guía estructurada con un programa de enseñanza, señalando objetivos, actividades, metas; y que los que no tienen un plan estructurado los resultados no son tan buenos.³⁷ Esto nos deja concluir que los profesores que les dan instructivos para guiar su trabajo educativo los resultados cuantitativos o medibles son mejores que los que siguen su propia práctica.

³⁷ Véase ejemplos en: Escribano González, Alicia. *Modelos de Enseñanza en la Educación Básica*. Madrid. 1992. Ed. Universidad Complutense de Madrid. P.231-236.

Considero que entonces un resultado efectivo del profesor es cuando logra arreglar un conjunto de estímulos y condiciones de reforzamiento sobre todo positivos. La evaluación será entonces los productos del aprendizaje, sin considerar aquellos aspectos cognitivos o afectivos en la secuencia de aprendizaje que se trate.

1.7.- MODELO DE CONTROL DE CONTINGENCIA.

Este modelo lo que busca es controlar el mayor número de elementos que son parte del contexto de los alumnos y maestro, con la idea de mejorar las conductas de ambos para el mejor aprovechamiento escolar.

Se debe buscar la mejor condición, por parte del profesor, para aplicar un reforzador que mejore la conducta e identificar cuáles son los que activan una respuesta no deseada.

“la ley del reforzamiento, o del efecto, es uno de los principios fundamentales de la teoría del aprendizaje. Como sabemos es una regla para moldear la conducta con el uso de recompensas (reforzadores)”³⁸

Según Joyce y Weil, es uno de los modelos más conocidos por los educadores. También han sido utilizados para controlar conductas antisociales y pro sociales. Además que sirven para estimular que se cumplan con tareas y trabajos dentro del aula o fuera de ella.

El modelo requiere que se utilice de manera adecuada, bajo un plan los reforzadores, pero antes de utilizarlo se puede controlar la contingencia bajo un plan estructurado que permita tener un contexto (ambiental) adecuado para ocupar lo menos posible los reforzadores. Porque también tienen su complejidad a la hora de aplicarlos, puede que se realice asistemáticamente y en vez de

³⁸ Hilgard, Ernest. *Teorías del Aprendizaje*. México. 2012. ed. trillas. p.335

contrarrestar una conducta no deseada se refuerce por la falta de conocimiento contextual o del mismo modelo de control de la contingencia.

Así tenemos que:

*“solo porque un profesor piensa que algo es “bueno” o “deseable” no por fuerza lo es para todos los estudiantes. Los alumnos son individuos, igual que los profesores que los atienden, llevan al salón de clases temperamentos, intereses, historias de reforzamiento... que hacen difícil crear una lista de enunciados o incentivos que motivaran a los estudiantes...es mejor hacer un cuestionario y analizar qué tipo de reforzadores valoran más los estudiantes”*³⁹

De aquí la complejidad de implementar un modelo de control de contingencia. Sin embargo vemos que muchos de los profesores si utilizan este modelo aunque desconozcamos toda la estructura y objetivos que presenta para realizarlo de una manera adecuada.

1.7.1 EL REFUERZO.

El modelo de control de contingencia se basa en el control del refuerzo en la enseñanza. Y es este mecanismo, en los conductistas, el que puede mantener o no una conducta; si la mantiene recurrentemente es un reforzador y puede no serlo sino influye en ella. Existen varios tipos de refuerzos positivos y negativos:

*“Los reforzadores positivos son estímulos o eventos que se presentan después de una conducta y que aumentan la ocurrencia de la conducta en el futuro...uno de los reforzadores positivos más poderosos que un profesor puede aplicar para modificar la conducta en el salón de clases es el elogio”*⁴⁰

Desde esta postura deja ver lo fundamental de los reforzadores para conducir a los alumnos a prácticas deseadas en el salón de clases y que algunos profesores

³⁹ Tuckman Bruce W. *psicología Educativa*. México. 2011. Ed. CENAGE Learning. P.241.

⁴⁰ *Ibíd.* P.242

utilizamos sin saber que pertenece algún paradigma de enseñanza solo la intuición lo regula.

*“Los reforzadores negativos son estímulos o eventos que se retiran después de una conducta y que aumenta la probabilidad de que esa conducta ocurra en el futuro...son estímulos aversivos que las personas desean finiquitar, escapar de ellas o evitar”*⁴¹

Un ejemplo puede ser que se le permita algún alumno, si termina el trabajo en clase pronto, no llevar la tarea al día siguiente, esto lleva a que el alumno tome al reforzador de forma negativa y por consiguiente la conducta ira en ese sentido.

Por otra parte, tenemos que existen los reforzadores que funcionan de manera automática y se llaman primarios como la comida o el agua porque su valor reforzante no tiene que aprenderse. En el caso contrario están los reforzadores secundarios, los cuales los alumnos han aprendido a valorar. Y son los más utilizados en el aula: el elogio, dinero y la oportunidad para jugar. Estos últimos se han aprendido a utilizar muy frecuentemente en el salón de clase y tenemos cinco tipos de reforzadores secundarios según Deitz y Hummel:

- 1) *Consumibles: dulces, gomas de mascar, palomitas de maíz.*
- 2) *Sociales: elogio, sonrisas, atención.*
- 3) *De actividad: tiempo libre, películas, tiempo con la computadora.*
- 4) *Intercambiables: fichas, puntos, dinero.*
- 5) *Tangibles: juguetes, la silla favorita, el suéter preferido.*⁴²

En los consumibles, el agua se puede convertir en primario siempre y cuando un individuo tiene sed lo satisface con garrafón de la escuela, pero si solo quiere una

⁴¹ *Ibídem.*

⁴² Citados en: Tuckman Bruce. W. *psicología educativa*. Op.Cit. p.243.

bebida puede comprar una refresco y es secundario; cuando se tiene hambre una bolsa de cacahuates que no mantiene la vida sería reforzador secundario.

1.8.- MODELO DE AUTOCONTROL.

El modelo de autocontrol, está relacionado con el de control de contingencia, la diferencia radica en que este último el control era externo principalmente por parte del profesor. El de autocontrol los alumnos pueden marcar su propia conducta o modificarla; puede que los alumnos aprendan estrategias para modificar su comportamiento y aprendizaje y depender menos del refuerzo externo.

No es difícil deducir que si los alumnos comienzan a conducirse de una manera más adecuada y tienen autocontrol en las actividades en el aula los docentes tendremos mayor tiempo dedicado a la enseñanza y no a controlar el grupo. También las formas de cada alumno son distintas para su control porque todos los tiene intereses y dificultades propias.

A manera de resumen podemos decir que los modelos pedagógicos conductuales presentan una organización de los contenidos de manera lógica en secuencia de unidades, los métodos son basados en el autoaprendizaje; actualmente se utilizan juegos didácticos y simuladores; y quienes son los medios “docentes” son libros, máquinas de enseñar, computadoras y televisores.

Además, no importa los procesos ni cualidades solo los resultados, se orienta a los alumnos, casi siempre por ensayo y error, se alimenta la memoria reproductiva y deja a un lado el pensamiento crítico y creador.

El papel del alumno es aprender de manera individual, se auto instruye, desarrolla memoria reproductiva, entre otras limitaciones. El profesor selecciona tareas, cuestionarios y se le entrega un programa de enseñanza o lo elabora, para el caso de telesecundaria tenemos todos los planes elaborados y libros del maestro que nos llevan de esta manera conductual y/o tecnocrática.

Desde nuestro punto de vista, los modelos cognitivos tienen una mejor propuesta porque no solo guían sino que desarrollan el pensamiento inductivo-deductivo, planteamiento de hipótesis; buscan mejorar el desarrollo del pensamiento y la razón y como los alumnos procesan la información en su mente cognoscente.

Como el alumno construye su conocimiento, que va por etapas de desarrollo del pensamiento y como cada vez el resultado de la asimilación, contrastación, comparación de lo que conoce y lo nuevo que ingresa a su campo de conocimiento lo puede utilizar como una herramienta, cada vez más sofisticada, para comprender su entorno.

Por lo señalado, es mejor utilizar un modelo cognitivo o varios en nuestra labor docente; porque no son automáticos, estáticos, numéricos, estadísticos; sino más bien dinámicos, flexibles, analíticos y que su medición es cualitativa en cuanto al pensamiento cognitivo de los alumnos.

CAPITULO II.- ANALISIS HISTÓRICO DEL SUBSISTEMA DE TELESECUNDARIA EN MÉXICO.

2.1 HISTORIA BREVE DE LA TELESECUNDARIA EN MEXICO.

La creación de la escuela secundaria tiene sus primeros intentos, por así decirlo, en el Congreso Pedagógico de Veracruz de 1915 en donde se plantearon los primeros lineamientos de su estructura. Pero es hasta 1923 donde se divide la instrucción preparatoria de 5 años en aquella fecha, para nombrar un nivel que tuviera más cercanía con la primaria.

Pero es hasta que el presidente Plutarco Elías Calles que se autoriza la creación de la Secretaria de Educación Pública y la creación de secundarias y también el 22 de diciembre de 1925⁴³ se crea la Dirección de Escuelas Secundarias a Cargo del maestro Moisés Sáenz que a decir de Francisco Larroyo

“Promotor de las mudanzas que experimentaba la educación en México en la tercera década del siglo, era un grupo de pedagogos laboriosos, inteligentes, e influidos poderosamente por la doctrina pedagógica de John Dewey... la educación está íntimamente ligada con la vida humana; es de hecho el proceso de modificaciones y reconstrucciones de la experiencia humana, siguiendo directivas validas, posibles y deseables” ⁴⁴

Hacia 1940, 212 planteles y en 1950 tenía 700 escuelas,⁴⁵ que no eran suficientes para la demanda escolar, por ello se realizó un estudio en el país hacia los años cincuenta de la necesidad de nuevas escuelas del nivel de secundaria y este es un antecedente de la creación de las telesecundarias en la década siguiente.

Cabe señalar, que para el gobierno del presidente Adolfo López Mateos (1958-1964) lo siguiente:

⁴³ Mercado Martínez María Cristina. *La telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y relatos*. México. 2010. Ed. Sep. P. 124

⁴⁴ Larroyo, Francisco. *Historia Comparada de la Educación en México*. México. 1970. Ed. Porrúa. P.463

⁴⁵ Mercado Martínez María Cristina. Op. Cit. P.124

*“se fortalecieron los servicios de mejoramiento profesional del magisterio y se reformaron planes y programas de educación normal...se inició el plan de los once años, y la implantación de los libros de texto gratuitos para primaria y la reforma de los planes y programas de estudio de primaria y secundaria”*⁴⁶

Es en este contexto⁴⁷ el 5 de septiembre de 1966 da inicio el subsistema de telesecundaria en el país. Esta modalidad tiene como finalidad atender comunidades con menos de 2500 habitantes y con una cantidad de alumnos de 15 a veinte por grupo y contar con señal televisiva. También podemos señalar que los gobiernos federales, en este caso a cargo del Lic. Gustavo Díaz Ordaz, no contaban con el presupuesto para instalar Secundarias Federales o Técnicas en estas localidades.

*“Tres factores que posibilitaron el nacimiento de la escuela telesecundaria por televisión en México: la educación rural, la necesidad de la expansión de la educación secundaria y el uso de los medios electrónicos para dicho objetivo”*⁴⁸

Para establecer en México la Telesecundaria, primero se estudiaron algunos modelos de otros países que utilizaban la tecnología electrónica (televisión) como un instrumento adecuado para llegar con la educación a los lugares más alejados, sobre todo rurales. Así tenemos que la “Telescuola” italiana es la base de nuestro subsistema en el país. Era de bajo costo y atendía comunidades donde no había servicio educativo.

El proyecto estaba dirigido a resolver la carencia de escuelas y maestros en el medio rural de todo el país. Porque a principios de la década de los años sesenta

⁴⁶ Noriega Blanca, Margarita. *La política Educativa a través de la política de Financiamiento. México. 1985. UAS. P.p. 19 y 20.*

⁴⁷ Véase para contexto: Chávez Paz, Eréndira. *El impacto de las corrientes pedagógicas en el modelo de telesecundaria y sus repercusiones en la práctica docente.* Morelia. 1996. Tesina. UMSNH. Facultad de historia. p.101.

⁴⁸ Martínez Mercado, María Cristina (coordinadora). *La Telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y relatos.* México. 2010. ed. SEP. P.124

el índice de analfabetismo en la República Mexicana era de 37.8%, para abatir esa cifra las autoridades se auxiliaron de la televisión.⁴⁹

Después de pruebas piloto,⁵⁰ y como secretario de la SEP el Lic. Agustín Yáñez suscribió el acuerdo por el cual la Telesecundaria quedó inscrita en el Sistema Educativo Nacional, a partir del 2 de Enero de 1968.

En total se atendieron 6 569 alumnos inscritos en 1968 y pasó a 23 762 para 1970 en su primera fase de labores del sistema de telesecundaria.⁵¹

Vemos como el incremento en la matrícula es casi cuatro veces en dos años y para ciclo escolar 2004-2005 se atendieron 1 214 837 alumnos a nivel nacional, con 64 083 grupos y 58 575 maestros y 3 428 escuelas,⁵² estos datos proporcionan el nivel de crecimiento del subsistema de telesecundaria de sus inicios 1968 al 2005.

2.2 HISTORIA DE LA TELESECUNDARIA EN MICHOACAN

El 24 de septiembre de 1981 siendo gobernador del estado el Ing. Cuauhtémoc Cárdenas Solórzano. Y a partir del ciclo escolar 1982-1983 se inició este servicio educativo;⁵³ en 50 comunidades, con 50 maestros y 1,277 alumnos. Al igual que en el territorio nacional, el subsistema, surge por la necesidad de cubrir los requerimientos de educación media básica para los adolescentes de las comunidades rurales, que no podían acudir a una secundaria federal o técnica por encontrarse alejada de su población; además de generar empleo para los profesionistas que no tuvieron una formación de maestro.

⁴⁹ Cf. Encinas Mendoza. *Televisión y Enseñanza Media en México: El Sistema Nacional de Telesecundarias*. México. 1981. Consejo Nacional Técnico de la Educación. p.19.

⁵⁰ Chávez Paz, Eréndira. Op. Cit. P.41

⁵¹ Martínez Mercado, María Cristina (coordinadora). Op. Cit. P. 38.

⁵² *Ibíd.* P. 108.

⁵³ Casas Jove, Reyna. *La enseñanza de la Historia en Telesecundaria*. Morelia. 2006. Tesina. UMSNH. Facultad de Historia. p. 20

Enumeramos las primeras cincuenta escuelas en Michoacán, son comunidades con poco acceso a servicios educativos y que reunían los parámetros propuestos por autoridades educativas para establecerlas:

CUADRO 3. PRIMERAS ESCUELAS TELESECUNDARIAS EN MICHOACAN

| MUNICIPIO | COMUNIDAD |
|----------------------|----------------------|
| Angamacutiro | Agua Caliente |
| | Santiago Conguripio |
| Apatzingán | San José de Chila |
| Aporo | Aporo |
| Arteaga | Espinosa |
| Carácuaro | Paso de Núñez |
| Coeneo | Chahueto |
| | San Pedro Tacaro |
| | Tunguitiro |
| Contepec | Venta de Bravo |
| Copandaro de Galeana | San Agustín del Maíz |
| Chilchota | Tanaquillo |
| Churintzio | Patzimaro de Aviña |
| Ecuandureo | Colesio |
| Hidalgo | Chaparro |
| Huaniqueo | Tendeparacua |
| Huetamo | Curitzio |
| Irimbo | Tzintzingareo |
| Jiquilpan | Abadiano |
| Pastor Ortiz | Huipana |
| Lázaro Cárdenas | El Habillal |
| Madero | Etúcuaro |
| Morelia | Chiquimitio |

| | |
|---------------|-----------------------|
| | Cuto de la Esperanza |
| | Teremendo |
| Numarán | La Tepuza |
| Panindícuaro | San Miguel Espejan |
| Pátzcuaro | Isla de Janitzio |
| | San Juan Tumbio |
| Los Reyes | Pamatacuaro |
| | Zacán |
| La Piedad | San Juan del Fuerte |
| Quiroga | San Andrés Tzirándaro |
| Tiquicheo | Tzetzenguaro |
| | Papatzindan de Romero |
| Tacámbaro | Yoricostio |
| Tangancicuaro | Etucuaro |
| Tanhuato | San José de Vargas |
| Taretan | Tomendan |
| Turicato | Cahulote de Santa Ana |
| Uruapan | Corupo |
| Vista Hermosa | Los Pilares |
| Yurécuaro | Caniche Mirandas |
| Zacapu | Eréndira |
| Zinapécuaro | Araro |
| Ziracuaretiro | San Andrés Corupo |
| | San Angel Zurumucapio |
| Zitácuaro | Macho de Agua |
| Zamora | Atecucario |

Cuadro elaborado con datos: Casas Jove, Reyna. *La enseñanza de la Historia en Telesecundaria*. Morelia. 2006. Tesina. UMSNH. Facultad de Historia. p. 21, 22, 23

En el ciclo escolar 2011-2012 existen 882 escuelas que atenderán a cerca de 50,000 alumnos de los tres grados de Telesecundaria.

En el estado existen 6 tipos de servicio educativo del nivel de secundaria: CONAFE, Secundarias generales, Secundarias Técnicas, Telesecundaria, secundaria para trabajadores; que la ofrece el Estado, y las secundarias particulares. Donde las Telesecundarias atienden al 24% del total de estudiantes del nivel.⁵⁴

En tanto que el número de docentes que atienden el nivel son 3521 de base, 40 interinos, por honorarios 51; dan un total de 3572 profesores.⁵⁵ Cabe decir, que se puede cubrir las necesidades del servicio educativo pero existe la situación de los comisionados a los diferentes sindicatos que no permiten la atención al 100% de las escuelas del subnivel. Otra dificultad en el estado es el trabajo que realizan los profesores con los planes y programas oficiales, donde el 34% de las escuelas implementan el plan 93 y el 66% restante con el plan 2006.

2.3 QUE ES LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

La enseñanza de la historia presenta rasgos valiosos, fundamentales y estratégicos, que por tratarse de una ciencia que estudia a los seres humanos en su devenir; este se va cimentando desde los diversos procesos humanos en un andamiaje fundamental para la relación pasado-presente y que nos ayuda a construir un futuro con mejores oportunidades, que ayude al desarrollo de las sociedades. Que sea una herramienta esencial para no solo conocer datos y fechas, nombres y ciudades; sino como se fue construyendo este mundo sus diversos hechos, procesos, que dan origen a lo que actualmente somos y como el conocimiento de nuestra historia debe ser un elemento fundamental para que los adolescentes se formen una idea más clara, precisa, de la sociedad actual.

⁵⁴ Alcantar, Mariana. Responsable de la elaboración. *Programa Estatal de Fortalecimiento de Telesecundaria 2011 por el estado de Michoacán*. Morelia. Enero 2011. P. 5,6

⁵⁵ Ídem. P. 14

La enseñanza de nuestra historia, muchas veces, por no decir que en todos los gobiernos, tratan de ensalzar mitos o epopeyas históricas para reforzar las ideas o proponer “nuevas alternativas”, fundamentadas dichos sucesos. Asimismo, utilizan el aparato gubernamental para entregarnos una historia escolar que refuerce su actuación política o simplemente resaltar héroes para incrementar nuestro patriotismo. Por otra parte, también vemos como se presenta a los estudiantes los sucesos históricos acabados, o contemporáneos, es decir que solo tiene importancia conocer los acontecimientos de hace 30 o 50 años a la fecha; quitándole a los alumnos el concepto de construcción que tiene la disciplina.

Si bien es cierto que parte de planes y programas presentan lo anteriormente señalado, los profesores también formamos parte de esta fragmentación de la historia; donde cerca del 90% docentes seguimos fiel a los libros de texto y a la disertación por parte del maestro sobre el tema de historia a tratar y entonces los adolescentes también se forjan la idea de que la historia son hechos y relatos de suceso interesantes; así no pueden considerar la materia como una ciencia donde pueden presentar hipótesis y la resolución de problemas, es decir, que tenga un método diferente a simples relatos o hechos.

Si pretendemos que los alumnos desarrollen capacidades de investigación para conocer los procesos históricos utilizando elementos producidos (pinturas, utensilios, escritos, etc.) además de que es imposible recrear los entornos de aquellas épocas en la actualidad. Los maestros prefieren la facilidad de los libros de texto con sus historias acabadas.

Por lo anterior, la principal situación a resolver es la destreza psicopedagógica del profesor, para lograr el conocimiento de la Historia, supone el preparar unidades didácticamente aceptables, adaptadas a las diversas edades de su alumnado, si se plantea salir de una enseñanza memorística.⁵⁶

⁵⁶ Véase: http://www.ub.es/histodidactica/libros/Ens_Hist.pdf Domínguez Chávez Humberto. Et al. *Algunas reflexiones sobre las dificultades para la enseñanza/aprendizaje de la historia, enero de 2007*

2.4 LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL PLAN 1993.

La educación en México para los años noventa ya no cubría las necesidades del país; el crecimiento demográfico, las crisis económicas, la modernización de la nación junto con la política “Neoliberal” del Gobierno Federal y las pautas marcadas por los organismos internacionales como El Fondo Monetario Internacional y El Banco Mundial en todos los aspectos de la vida nacional; con reformas económicas y manejo de variables macroeconómicas: tasa interés, inversión productiva, restricción monetaria, tipo de cambio, etcétera. Otros factores sociales también incluidos en manejo gubernamental como planes de austeridad como el llamado PRONASOL Programa Nacional de Solidaridad y la educación, y todo para poder acceder a los préstamos de los organismos financieros internacionales. El gobierno tuvo que reformar también la educación. Y es en 1992 que se logra el Acuerdo Nacional Para la Modernización Educativa (ANMEB); donde se deja atrás el plan de estudios con 17 años de antigüedad el cual mostraba dos estructuras: por áreas o asignaturas y cada zona escolar determinaba por cual instrumentar. Se acuerda la obligatoriedad de la educación de 12 años que abarca de preescolar a secundaria.⁵⁷

Es en este contexto, que el plan de estudios de 1993 para la educación secundaria, pretende dar continuidad a los trabajos efectuados en la primaria. Se busca la vinculación de los contenidos curriculares con las necesidades sociales y políticas.

“el propósito esencial del plan de estudios, es contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país y que solo la escuela pueden ofrecer. Estos contenidos integran los conocimientos habilidades y valores que permiten a

⁵⁷ Weiss, Eduardo. et. al. *Expansión de la Educación en México. Logros y dificultades en eficiencia, Calidad y Equidad.* Francia. 2005. Ed. UNESCO. P. 98, 99, 100.

los estudiantes a continuar su aprendizaje con un alto grado de independencia, dentro o fuera de la escuela; facilitan su incorporación productiva y flexible al mundo del trabajo; coadyuvan a la solución de las demandas prácticas de la vida cotidiana y estimulan la participación activa y reflexivas de las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación”⁵⁸

Con estos enfoques se pretendía que los adolescentes logaran su incursión en la sociedad comunitaria, en sus diversas dificultades, que se incluyeran en la vida productiva, al trabajo y ser personas socialmente adaptables a su medio.

Implementa un plan de estudios por asignaturas, lo que uniforma por así decirlo, a la educación secundaria a nivel nacional. Y comprende la instrucción preescolar, primaria y secundaria (Generales, Técnicas y Telesecundarias).

El papel del maestro no es el de realizar el proceso sino de provocarlo poniendo las condiciones para ello.⁵⁹

La estructura de la asignatura de historia en telesecundaria, al igual que las demás es por núcleos donde en primer grado es:

- 1) Horizontes de la historia.
- 2) Prehistoria de la humanidad.
- 3) Grandes civilizaciones agrícolas.
- 4) Las civilizaciones clásicas del Mediterráneo.
- 5) El pueblo judío y el cristianismo.
- 6) Los barbaros, el Islam y Bizancio.
- 7) Mundos separados: Europa Oriente en la Alta Edad Media.
- 8) Las revoluciones de la era del renacimiento.

Segundo grado:

- 1) Horizontes de la historia
- 2) Los imperios europeos y el absolutismo, siglos XVII y XVIII

⁵⁸ *Plan y Programas de Estudio, Educación Básica, Secundaria*, 1993.Mexico. SEP. Pág. 12

⁵⁹ Secretaría de Educación, *Guía didáctica I*.Mexico.SEP.p.22

- 3) Ilustración y revolución.
- 4) El apogeo de los imperios coloniales, las nuevas potencias y el mundo colonial
- 5) Las grandes transformaciones del siglo XX.
- 6) La primera guerra mundial y las revoluciones sociales.
- 7) La segunda guerra mundial y la descolonización.
- 8) Las transformaciones de la época actual.

Tercer grado:

- 1) Nuestra historia.
- 2) Las civilizaciones prehispánicas.
- 3) La conquista y el periodo colonial.
- 4) Emancipación de los primeros años de vida independiente.
- 5) La reforma y la intervención francesa.
- 6) El porfiriato.
- 7) La revolución mexicana.
- 8) El México contemporáneo.⁶⁰

Se anotaron todos los temas para comparar con el plan 2006. Donde en plan 1993, se abarcaban más temas históricos en el nuevo se dejan de lado o para que los alumnos de la primaria los trabajen. Se tenía tres horas de clase a la semana de historia en los tres años que daría 120 horas en un ciclo escolar y un total de 360 horas durante la instrucción secundaria.⁶¹

En cuanto a los propósitos de la enseñanza de la historia en el plan 93 son los siguientes:

- a) *Que los alumnos identifiquen los rasgos principales de las grandes épocas del desarrollo de la humanidad*
- b) *Que desarrollen y adquieran la capacidad para identificar procesos, sus causas, antecedentes y consecuencias así como la influencia*

⁶⁰ Secretaría de Educación, Guía didáctica. Op. Cit.

⁶¹ Véase: planes y programas 2006. México. SEP. Para un comparativo de reducción de horas.

que los individuos y las sociedades y el entorno natural ejercen en el devenir histórico;

*c) Que desarrollen habilidades intelectuales y nociones que les permitan comprender la vida social actual*⁶²

Con este plan vemos que los propósitos son eliminar la parte euro centrista de la historia, se pretende que los alumnos desarrollen habilidades espacio- temporales, causas y consecuencias de procesos relevantes y no la memorización de hechos y fechas; así como la vinculación con otras materias como geografía y civismo. Para que el alumno tenga una mayor información y logre ordenarla, que le permita hacer juicios sobre fenómenos sociales; que logren pues, formular hipótesis sobre los acontecimientos a estudiar y su posible explicación de los sucesos históricos.

2.5 PLANES Y PROGRAMAS DE 2006.

Los planes y programas del 2006 van acorde (RIEB) Reforma Integral de la Educación Básica. Este seguimiento de reformas proviene desde el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1992 y con los planes y programas de 1993. Cabe señalar que para el 2007 se implementara en las escuelas de nivel básico el modelo por competencias y que tiene la finalidad de que los estudiantes al concluir su preparación, es decir, terminando la secundaria tendrán las “competencias” necesarias para la vida.

*“...fijación y control de los objetivos instruccionales formulados con precisión y reforzados minuciosamente. Adquirir conocimientos, códigos impersonales, destrezas y competencias bajo la forma de conductas observables, es equivalente al desarrollo intelectual de los niños”*⁶³

Lo señalado corresponde a un modelo pedagógico conductual y lo señalo para que no se manifieste que nuestro modelo en telesecundaria está dentro de la

⁶² Op. Cit. Guía didáctica I. P. 100.

Cf. Cuadro 3.

⁶³ Abarca Fernández, Ramón R. *Modelos pedagógicos, Educativos, de Excelencia e Instrumentales y Construcción Dialógica*. Arequipa. 2007.P.17

construcción del conocimiento de los alumnos; se busca que los individuos tengan las habilidades y destrezas (competencias) suficientes para integrarse al plano laboral, educativo, social, como si la escuela fuera una “fábrica de pensadores” y no de individuos que puedan aportar nuevas ideas, críticas, analíticas, reflexivas, de su entorno.

Por tanto tenemos que, la enseñanza de la historia dentro de este contexto; y los alumnos que egresen deben de desarrollar lo siguiente:

- Nociones y habilidades para la comprensión de sucesos y procesos históricos, que posibiliten explicar cómo se transforma su localidad, entidad, país y el mundo.
- Analicen las interrelaciones que los seres humanos han establecido entre sí y con el ambiente a través del tiempo y del espacio.
- Desarrollen habilidades para utilizar la información histórica.
- Perciban a los individuos y sus sociedades como protagonistas de la historia; que desarrollen un sentido de identidad nacional y se reconozcan como sujetos capaces de actuar con responsabilidad y conciencia social.
- Desarrollen valores y actitudes que los lleven a respetar y cuidar el patrimonio cultural, a participar de manera informada en la resolución de problemas y actuar para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.⁶⁴

Según el plan, estos propósitos de egreso deben cumplir los alumnos, desarrollando competencias donde estas articulan conocimientos, actitudes y habilidades; y que les permitirán desarrollarse en la etapa posterior y en el ámbito que ellos deseen.

⁶⁴ Este documento sobre la materia de Historia, fue elaborado por personal académico de la Dirección General de Desarrollo Curricular, que pertenece a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública. P. 18

También la estructura del programa de historia es de tres ejes que se trabajaran en los dos ciclos escolares que se lleva la asignatura de historia (2º y 3º) y a su vez la materia está dividida en cinco bloques para cada grado. Los ejes son:

- Comprensión del tiempo y el espacio histórico.
- Manejo de información histórica.
- Formación de una conciencia histórica para la convivencia.

En el primero, tenemos que los alumnos presentan dificultades para ubicar hechos y procesos en un lugar y tiempos determinados.

“Al igual que el tiempo personal, el tiempo histórico puede adquirir continuidad solo en la medida en que el sujeto recurra a un instrumento de medición que permita su cuantificación objetiva...este es la cronología”⁶⁵

Cabe señalar, que no se pretende regresar a la memorización de fechas y datos, sino a que los alumnos dispongan de un material histórico amplio y preciso.

Para reforzar el conocimiento histórico y su utilidad para la vida cotidiana. Debemos, los profesores en el aula, trabajar sobre cuatro ámbitos de estudio:

- Económico: como las sociedades se relacionan para producir y comerciar bienes y servicios.
- Social: las diferentes formas de organización de los grupos humanos, las distintas formas históricas de relacionarse para convivir, producir, distribuir, reglamentar, etc. A través de las diferentes etapas de la historia.
- Político: los diferentes tipos de gobierno, leyes, instituciones, administración gubernamental.
- Cultural: la diversidad de representar y explicar nuestro mundo por medio de la pintura, escultura, manifestaciones religiosas y a través de utensilios de trabajo, construcciones; y otras formas artísticas y científicas de plasmar nuestro concepto del mundo.

⁶⁵ Rodríguez Gutiérrez, Leopoldo F. et.al. *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*. México. Ed. SEP. 207p. p.82.

Con el plan de 2006 que contiene lo anteriormente señalado, y agregando las competencias en el aprendizaje de la historia, que no son más que los ejes arriba señalados.

CUADRO 4.- ESTUDIANTES Y DOMINIO DE LA HISTORIA

| | | |
|---|--|--|
| Comprensión del tiempo y el espacio históricos | Manejo de la información | Formación de una conciencia histórica para la convivencia |
| Para la adquisición del conocimiento histórico se deben trabajar nociones temporales y espaciales para la comprensión de un contexto histórico. | El manejo de la información histórica a través del trabajo con el uso de fuentes permitirá hacer el análisis, la interpretación y contrastación de las mismas para adquirir o fortalecer un conocimiento histórico sobre un hecho o proceso determinado. | Fomentar el conocimiento histórico a través del manejo de información permite que los alumnos comprendan el porqué de las acciones de los seres humanos de una época determinada, el tipo de valores y actitudes de una sociedad y que sientan empatía por el acontecer del pasado, de tal manera que los alumnos fortalecen su sentido de pertenencia a la sociedad en que viven. |
| Cuadro elaborado con datos: Rodríguez Gutiérrez, Leopoldo F. et.al. <i>Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación.</i> | | |

Con lo señalado, vemos que el modelo por “competencias” es el que actualmente llevamos en telesecundaria según queda plasmado en los libros de texto que actualmente tenemos.

En 1975 Bloom, sienta las bases del movimiento denominado “enseñanza basada en competencias” y enuncia cinco principios que se deben reunir para mejorar educación:

1. Todo aprendizaje es individual.
2. El individuo, al igual que cualquier sistema, se orienta por metas a lograr.
3. El proceso de aprendizaje es más fácil cuando el individuo sabe que es exactamente lo que se espera de él.
4. El conocimiento preciso de los resultados también facilita el aprendizaje.
5. Es más probable que un alumno haga lo que se espera de él y lo que él

mismo desea, si tiene la responsabilidad de tareas de aprendizaje.⁶⁶

Cabe decir, que el movimiento por competencias se gestaba desde años atrás y que buscaban mejorar el desempeño de los trabajadores de las industrias para incrementar la producción y mejorar la calidad de todo el sistema productivo; en Europa y Estados Unidos.

Por otra parte, también consideran, que preparar a los alumnos bajo este concepto les proporciona herramientas para “defenderse” en la vida; buscan encontrar la utilidad a todas las asignaturas para resolver problemas de su entorno social, laboral, educativo, etcétera.

Pero el concepto de competencias es muy ambiguo, por ejemplo el hecho de que un alumno tenga el manejo de conceptos espacio-temporales, manejo información histórica, y sentido de pertenencia a una sociedad; ¿ello significa tener una competencia en historia? Habría que hacer un análisis de este modelo y contrastarlo con otros por ejemplo: planteamientos de Vygotsky, Ausubel, Novak, Piaget, Bruner, entre muchos otros, para considerar si este modelo “empresarial” cumple con las funciones educativas para una mejor sociedad; crítica, reflexiva, de su quehacer histórico, político, cultural, científico, social, filosófico, etcétera.

Por último, daremos la estructura de la materia de historia según plan 2006 donde solo se imparte en segundo y tercer grado en cuatro sesiones por semana que nos entrega un total de 160 horas por ciclo escolar y 320 horas por toda su instrucción secundaria; cuarenta horas menos que plan 93.

Segundo grado historia I:

- 1) El mundo adquiere nuevas dimensiones de principios del siglo XVI a principios del siglo XVIII.
- 2) De mediados del siglo XVIII a mediados del siglo XIX.
- 3) Las transformaciones del siglo XIX de mediados del siglo XIX a mediados del siglo XX.

⁶⁶ Bloom. S. *Evaluación del Aprendizaje*. Buenos Aires. 1975. Ed. Troquel. P. 58

- 4) El mundo entre 1920 y 1960.
- 5) Décadas recientes.⁶⁷

Vemos como comienza la historia a partir del siglo XVI, y está estructurada por 5 bloques con varias secuencias de aprendizaje y a su vez está por sesiones para buscar con ello que los alumnos desarrollen sus “competencias”.

Tercer grado historia II:

- 1) Las culturas Prehispánicas y la conformación de la Nueva España.
- 2) Nueva España: de la consolidación de la Colonia al nacimiento de la nación.
- 3) De la consumación de la independencia al inicio de la Revolución Mexicana (1821-1911).
- 4) Instituciones revolucionarias y desarrollo económico, 1911-1970.
- 5) México en la era global 1970-2000.⁶⁸

Estos temas se desarrollan con preguntas guía dentro de cada bloque y secuencia y al final de las sesiones se modifica o se va complementando la misma para a manera de hipótesis corregirla o ampliarla y lograr al final una respuesta más sofisticada o completa de la que se tenía antes de iniciar el bloque y sus correspondientes secuencias de aprendizaje con sus sesiones correspondientes.

⁶⁷ Secretaría de Educación, *Libro para el maestro. Historia I. 2º grado volumen I.* México. Ed. SEP

⁶⁸ Libro para el maestro. *Historia II. 3er. grado volumen I.* México. Ed. SEP

CAPITULO III.- EL SISTEMA SOCIOEDUCATIVO DE SANTA ANA MAYA MICHOACAN

3.1 CARACTERISTICAS DE LA REGION

El municipio de Santa Ana Maya se ubica al norte del estado de Michoacán en la parte norte del Lago de Cuitzeo a una altura de 1840 metros sobre el nivel del mar. La extensión territorial es de 103.67 kilómetros cuadrados. El clima templado con lluvias en los meses de junio a septiembre. La temperatura local oscila entre los 12 a 24 grados Celsius.

Mapa 1. Ubicación del municipio de Santa Ana Maya.



FUENTE: Municipio de Santa Ana Maya, *Datos locales*, en http://www.santaanamayamich.gob.mx/turismo_e_historia.html, consulta realizada el día 8 de noviembre del 2013.

RECURSOS NATURALES, FAUNA Y ACTIVIDADES PRINCIPALES

El Municipio de Santa Ana Maya está ubicado en una zona semiárida, donde la vegetación mayoritariamente se compone de mezquites, huizache, nopal, matorrales y pastizales.

También existen algunas aves como son: jilguero, gorrión arlequín, búho cuerno corto, cenizote norteño, colibrí pico ancho, etc. Además de otros animales como tlacuache, armadillo, coyote, ardilla, mapache, tejón, murciélago, etc.⁶⁹

El uso del suelo es principalmente agrícola y la tenencia de la tierra es de pequeña propiedad y ejidal.⁷⁰

Por otro lado, tenemos que la superficie total sembrada fue de 4 262 hectáreas. Donde el maíz es el que ocupa el primer lugar con 2 360 ha. Le sigue sorgo con 1 370 has Y con 150 has trigo, frijol 77 ha y la demás superficie otros cultivos.⁷¹

Destaca a nivel productivo en el ramo agropecuario, principalmente por su tierra de riego y rendimiento por hectárea y no habiendo terrenos forestales lo cual beneficia a este ramo productivo. Siembra es de sorgo, maíz y trigo y en menor proporción cebolla, cacahuate, alfalfa, tomate rojo, guayaba.

En la ganadería lo constituye el ganado lanar, luego vacuno, y en menor proporción el porcino, asnal, caballar y ganado cabrío.⁷²

No podemos dejar de mencionar la actividad productiva y comercial de las quesadillas que a pesar de su nombre son alimentos dulces hechos de una base de harina y cubierta con miel de piloncillo y que todo visitante debe probar.

POBLACION

La población total según datos del censo de 2010 INEGI 12 618 personas de las cuales 5 767 son hombres y 6 851 mujeres; también se tiene que los derechohabientes a servicios de salud son 6423 y sin derechohabiencia 6168.

Vemos con desaliento que existe muy poca atención en los servicios de salud y de educación, poco desarrollo de actividades económicas, empleo, etcétera. La migración y la marginación siguen muy presentes en el municipio.

⁶⁹ Carreón, Nieto, Héctor, et, al, *Monografía municipal. Santa Ana Maya*. Morelia.2011. ed. CIDEM y H ayuntamiento de Santa Ana Maya 2008-2011. p.p. 44-51

⁷⁰ Véase: www.municipios.gob.mx programa nacional de "ciudades hermanas" perfil municipal.

⁷¹ Véase para todos los datos: INEGI, www3.inegi.org.mx/sistemas/mexico.cifras/

⁷² Carreón, Nieto, Héctor. Op. Cit. p. 141-148

El total de la población económicamente activa es de 3,753; donde la ocupada es de 3,531; la desocupada es 222. La población no económicamente activa es de 5 ,894; no especificada 78.⁷³ Los datos lo que dejan ver es que existe el empleo para la población del municipio pero habría que analizar si esta PEA (Población Económicamente Activa) están considerados los migrantes porque para el caso de El Toronjo la mayor parte de los habitantes viaja a los Estados Unidos de América para emplearse.

3.2 BREVE HISTORIA DE LA REGION

La fundación de Santa Ana Maya sucede entre 1555 y 1584 la primera mencionada por Jesús Romero Flores y la segunda por el abogado Juan de la Torre; y que se llamó al principio Sitquiye (tierra fértil). Pero no se puede asegurar porque no existen documentación oficial que le de sustento o aprobación a lo mencionado.⁷⁴ “el virrey extendió una cedula, con fecha del 2 de enero de 1555 disponiendo la fundación del pueblo con el nombre de Santa Ana Maya”.⁷⁵ Por otro lado, la cabecera municipal estuvo vinculada a dos periodos de la historia prehispánico y virreinal (1521-1821). Durante el primer periodo, se encuentran grupos indígenas que fueron sometidos por los tarascos y por ello tenían que tributar a sus conquistadores. La religión que se tenía era acorde con la tarasca donde rendían culto al dios *Curicaveri*.⁷⁶

En la época colonial, se caracterizó por nombrar a los pueblos con nombres de santos y vírgenes de la religión católica; Santa Ana hace alusión a la mama de Jesucristo y maya que proviene de Mayao⁷⁷ que significa lugar donde se tejen redes por la actividad pesquera y su cercanía con el Lago de Cuitzeo.

Cabe señalar, que El 10 de abril de 1868 se constituyó como municipio.

⁷³ FUENTE: *Resultados definitivos del Censo de Población y Vivienda 2010*, INEGI.

⁷⁴ Carreón, Nieto, Héctor, Op.cit. Monografía Municipal de Santa Ana Maya. p. 60, 61,62.

⁷⁵ Balanzar Abarca, Jeremías. *Plan de Desarrollo del Municipio de Santa Ana Maya Michoacán 2008-2011*. Morelia. 2009. Tesis. UMSNH. Facultad de Economía.p.12

⁷⁶ Nieto, *Monografía Municipal de Santa Ana Maya*. Op.Cit. p. 60.

⁷⁷ Véase: www.municipios.gob.mx programa nacional de “ciudades hermanas” perfil municipal.

3.3 EL SISTEMA EDUCATIVO EN SANTA ANA MAYA

El siguiente cuadro nos proporciona la estadística de la educación en el municipio, el cual nos muestra un panorama numérico de la situación que se tiene en esta región del estado de Michoacán.

Las mismas estadísticas nos brindan una oportunidad para valorar la actual situación que la educación vive en el municipio y mejorar el panorama de nuestro estudio.

CUADRO 5. NIVELES DE ESCOLARIDAD DEL MUNICIPIO, EGRESADOS, PERSONAL DOCENTE, NUMERO DE ESCUELAS Y VARIOS INDICADORES EDUCATIVOS.

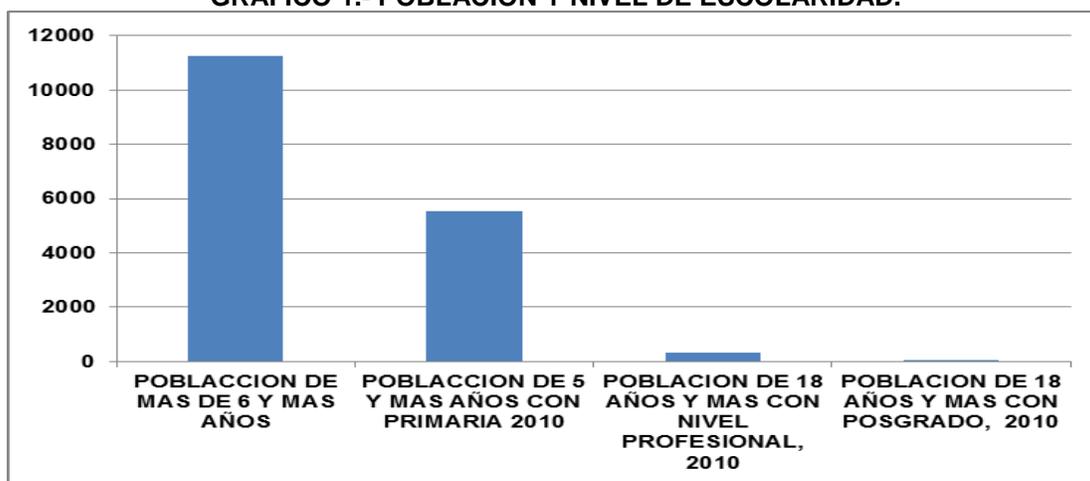
| DATOS DEL MUNICIPIO DE SANTA ANA MAYA MICHOACAN INEGI 2010 | |
|--|--------|
| EDUCACION | |
| POBLACION EN EDAD ESCOLAR | |
| Población de más de 6 y más años | 11 269 |
| Población de 5 y más años con primaria 2010 | 5 527 |
| Población de 18 años y más con nivel profesional, 2010 | 315 |
| Población de 18 años y más con posgrado, 2010 | 11 |
| GRADO PROMEDIO DE ESTUDIO | |
| Grado promedio de escolaridad de la población de 15 y más años, 2010 | 5.9 |
| ALUMNOS EGRESADOS POR NIVEL | |
| Alumnos egresados en preescolar, 2010 | 269 |
| Alumnos egresados en primaria, 2010 | 276 |
| Alumnos egresados en secundaria, 2010 | 222 |
| Alumnos egresados en profesional técnico, 2010 | 0 |
| Alumnos egresados en bachillerato, 2010 | 54 |
| Alumnos egresados en primaria indígena, 2010 | 0 |
| PERSONAL DOCENTE EN INSTITUCIONES | |
| Personal docente en preescolar, 2010 | 29 |
| Personal docente en primaria, 2010 | 94 |
| Personal docente en primaria indígena, 2010 | 0 |

| | |
|--|-------|
| Personal docente en secundaria, 2010 | 41 |
| Personal docente en profesional técnico, 2010 | 0 |
| Personal docente en bachillerato 2010 | 12 |
| Personal docente en centros de desarrollo infantil, 2010 | 0 |
| Personal docente en formación para el trabajo, 2010 | 0 |
| Personal en educación especial, 2010 | 0 |
| TOTAL DE ESCUELAS | |
| Total de escuelas en educación básica y media superior, 2010 | 40 |
| Escuelas en preescolar 2010 | 14 |
| Escuelas en primaria, 2010 | 17 |
| Escuela en primaria indígena, 2010 | 0 |
| Escuelas en secundaria, 2010 | 8 |
| Escuelas en profesional técnico, 2010 | 0 |
| Escuelas en bachillerato, 2010 | 1 |
| Escuelas en formación para el trabajo, 2010 | 0 |
| TASAS DE ALFABETIZACION | |
| Tasa de alfabetización de las personas de 15 a 24 años, 2010 | 98.6% |
| Tasa de alfabetización de los hombres de 15 a 24 años, 2010 | 98.4% |
| Tasa de alfabetización de las mujeres de 15 a 24 años, 2010 | 98.7% |
| INDICE DE APROVECHAMIENTO | |
| Índice de aprovechamiento en bachillerato, 2010 | 57.1% |
| Índice de aprovechamiento en primaria, 2010 | 97.0% |
| Índice de aprovechamiento en secundaria, 2010 | 92.4% |
| INDICE DE RETENCION POR NIVEL EDUCATIVO | |
| Índice de retención en bachillerato, 2010 | 88.3% |
| Índice de retención en primaria, 2010 | 97.8% |
| Índice de retención en secundaria, 2010 | 96.3% |

Cuadro: elaboración propia con datos de INEGI, México en cifras en: WWW

En esta situación tenemos que existe una brecha entre los egresados de la secundaria con respecto a los del bachillerato, donde disminuye la terminación de los alumnos en la educación media superior. Esto puede ser debido a la migración de las familias hacia los Estados Unidos aunado también a las pocas oportunidades de estudio de nivel superior que existen en el municipio. También no hay una cobertura del gobierno estatal y/o municipal que trate de solventar esta distancia, o al menos no se conocen políticas públicas enfocadas a buscar la alternativa para solucionar el problema de la disparidad entre el nivel de educación básica y el medio superior. Además, no hay una institución de educación superior que pueda captar a los estudiantes que culminan su bachillerato y tienen que buscar alternativas fuera de su municipio, en Morelia Michoacán o en Moroleón Guanajuato y esto es muy costoso para las familias que son de escasos recursos en casi todos los poblados del municipio de Santa Ana Maya.

GRAFICO 1.- POBLACION Y NIVEL DE ESCOLARIDAD.

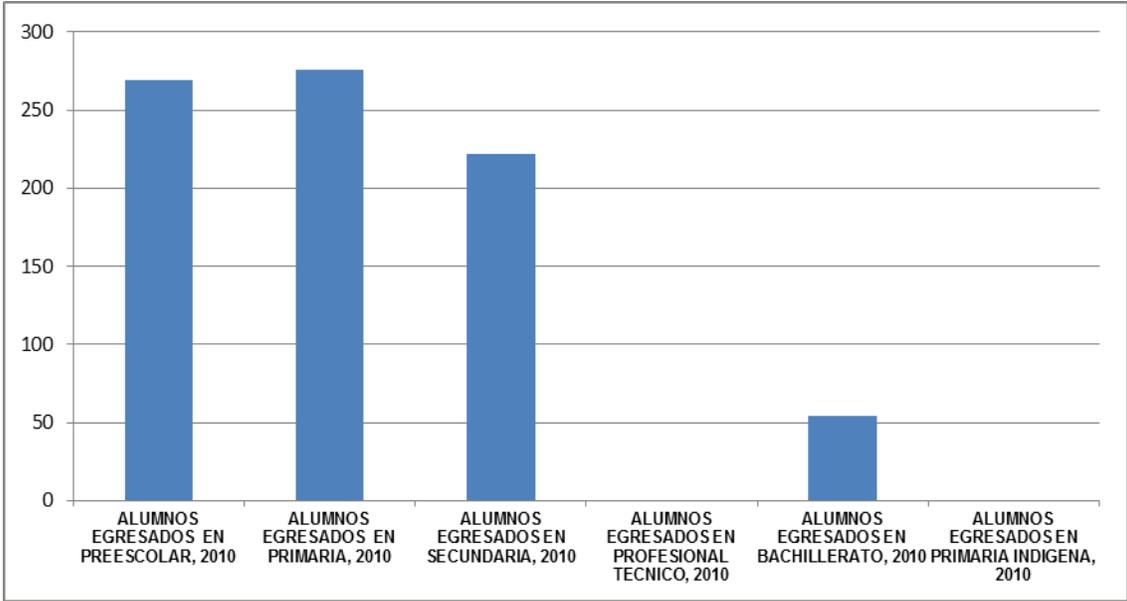


Gráfica: elaboración propia con datos de: INEGI, México en cifras en: WWW

Vemos con desaliento que a pesar que la cobertura del nivel primaria es aceptable (5 527 personas), son muy pocas las que logran culminar una carrera profesional (315) y no digamos del posgrado que casi no aparece en la grafica 1 (11 egresados), lo que indica que existen algunos factores que no permiten que los estudiantes continúen. Así, solo de 5 527 personas de la población total, han terminado su instrucción primaria, que es cercana al 50% de la población mayor

de 6 años. De esta problemática nos cuestionamos lo siguiente: ¿Cuáles serán las causas o factores que impiden que se ingrese a primaria, y luego continuar con sus estudios? ¿Será la falta de empleo? ¿La ausencia de políticas educativas que implementen espacios educativos en el municipio? ¿Poco interés de la población por continuar estudiando? ¿Los estudiantes se ven obligados a emplearse a muy temprana edad para ayudar al hogar con los gastos? ¿El bajo nivel académico de los alumnos? ¿La falta de asistencia por los profesores? ¿El no cumplimiento del calendario escolar? ¿No existe un programa de desarrollo educativo estatal? ¿No existe programa educativo municipal? O simplemente es una conjugación de todos los factores.

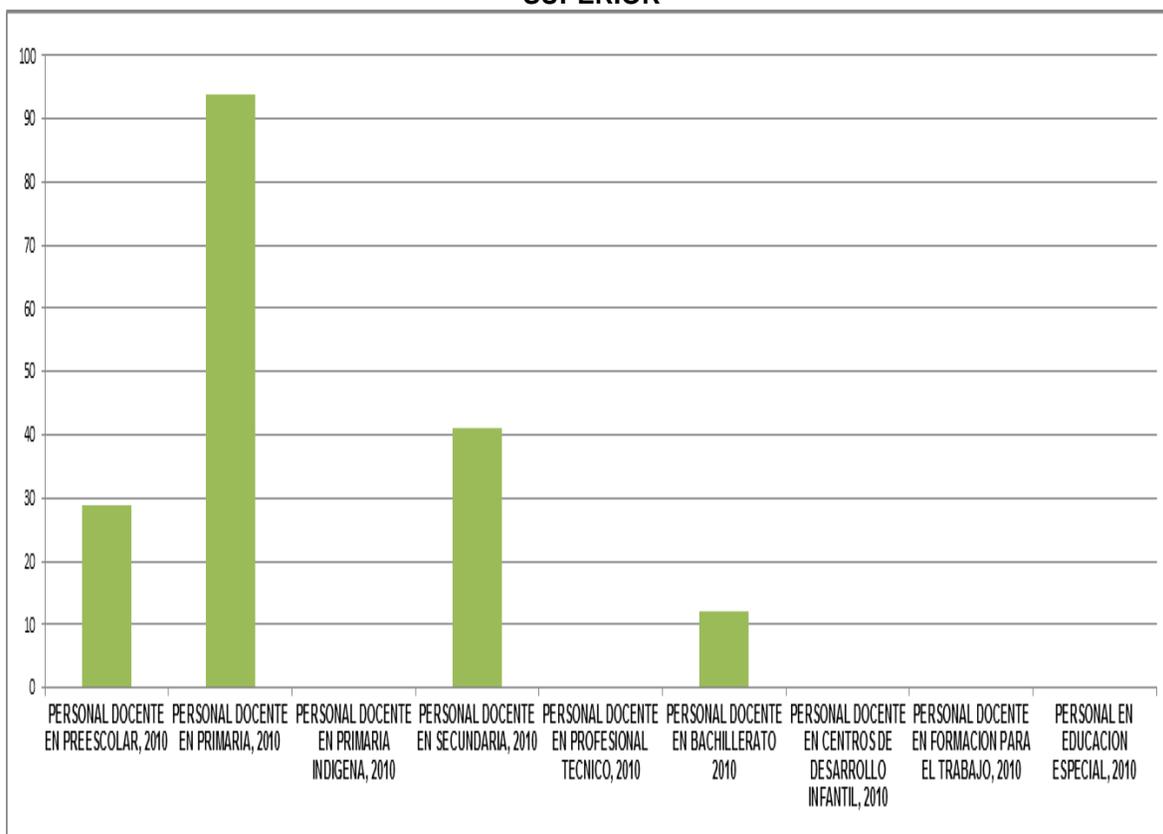
GRAFICO 2.- NUMERO DE EGRESADOS EN EDUCACION BASICA Y MEDIA SUPERIOR.



Gráfica: elaboración propia con datos de: INEGI, México en cifras en: WWW

Por otra parte, estos datos duros corroboran lo anteriormente señalado, pero también dejan ver con cierta preocupación que no existen alumnos egresados de una carrera técnica por el hecho de no existir ninguna institución educativa que logre captar a los estudiantes que decidan ir por esa opción.

GRAFICO 3.-PERSONAL DOCENTE EN LOS NIVELES DE EDUCACION BASICA Y MEDIA SUPERIOR

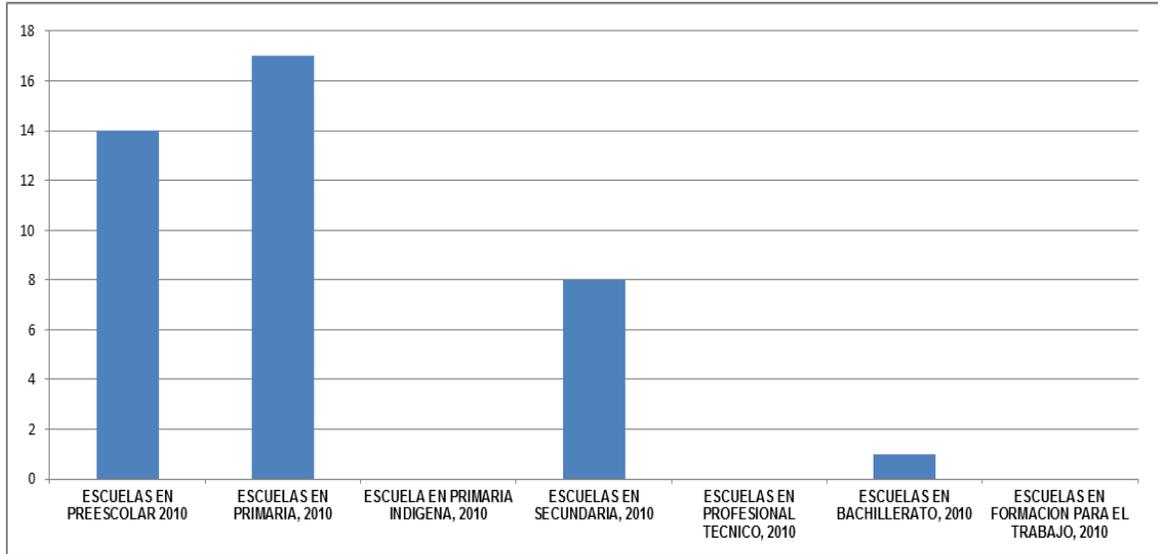


Gráfica: elaboración propia con datos de: INEGI, México en cifras en: WWW

En la gráfica 3, notamos la poca infraestructura, existente para lograr el desarrollo de la sociedad de Santa Ana Maya, donde no hay personal para atender centros de desarrollo infantil, de educación especial, profesional técnico, para la formación del trabajo; simplemente porque carecen de las instituciones que ofrezcan ese servicio.

Cabe señalar, que en catálogo de gobierno existe una opción para continuar estudiando a nivel técnico “administración de la pequeña empresa” que es una capacitación para el trabajo; pero la cual no se conoce entre los santanamayenses.

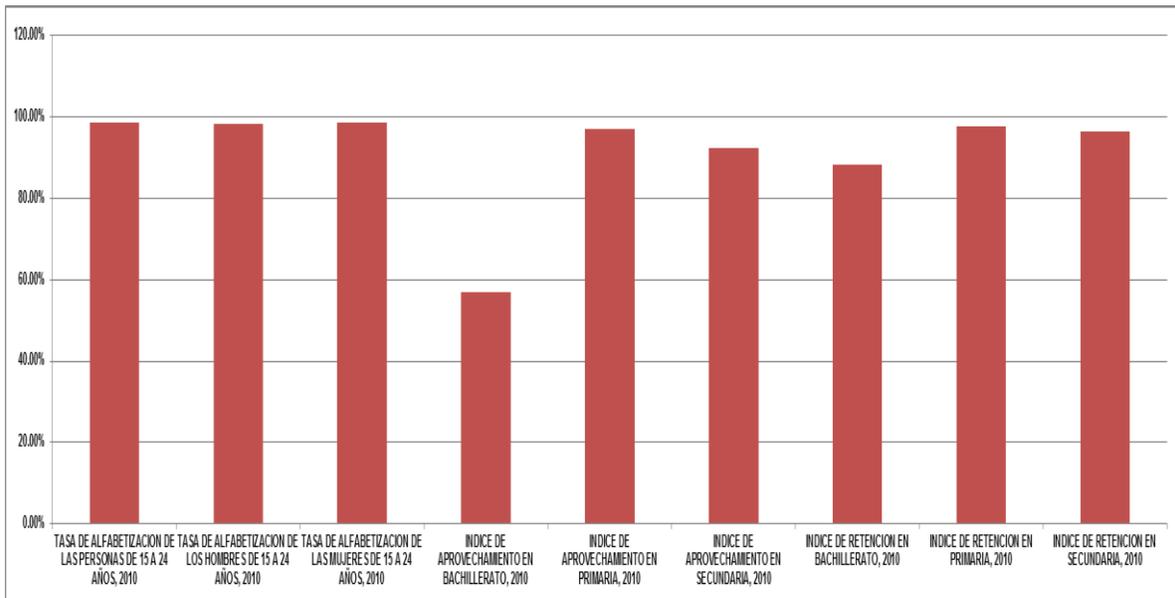
GRAFICO 4.- NUMERO DE ESCUELAS EN EL MUNICIPIO SANTA ANA MAYA MICHOACAN.



Gráfica: elaboración propia con datos de: INEGI, México en cifras en: WWW

El grafico 4, está ligado al anterior donde no existen instituciones de nivel técnico ni de formación para el trabajo; ninguna alternativa posterior a la secundaria que los capacite para el campo laboral a la mayor parte de egresados que decidan no continuar con su preparación media superior.

GRAFICO 5.-TASAS DE ALFABETIZACION, INDICE DE APROVECHAMIENTO, INDICE DE RETENCION EN LOS NIVELES DE EDUCACION BASICA Y MEDIA SUPERIOR.



Gráfica: elaboración propia con datos de: INEGI, México en cifras en: WWW

Ahora, tenemos los porcentajes donde se muestra la tasa de alfabetización de hombres y mujeres de más de 24 años y es casi del 100%; los índices de retención en primaria y secundaria también son muy altos y el contraste está en la educación media superior donde caen los porcentajes de casi un 20% en cuanto al aprovechamiento y de retención de un 10%, con respecto a secundaria y primaria

3.4 HISTORIA DEL SUBSISTEMA EN EL MUNICIPIO

El sistema de Telesecundaria en el municipio comenzó en el año 1983 con la instalación de la primera escuela de este subsistema en la comunidad de “El Cuervo” con aproximadamente 25 alumnos y para el año siguiente se crearon otras cuatro escuelas en la comunidad de “Puerto de Cabras”, “san Rafael del Carrizal” (donde trabajo por primera vez en telesecundaria el profesor Gustavo), “Huacao” y “El Toronjo” donde en esta ultima la primera maestra fue: Martha Pasaye López. En tanto que actualmente existen 7 telesecundarias en el municipio.⁷⁸

El profesor Gustavo López, fundador de cuando menos 5 escuelas de la región, señaló que al principio había cierta animadversión por parte de la secundaria técnica con respecto a la funcionalidad del subsistema de telesecundarias pero que poco a poco se fue ganando la credibilidad del sector educativo y social de los beneficios de esta modalidad educativa.

También comenta que la expectativa de los alumnos ha variado muy poco, al terminar la primaria buscaban la posibilidad de ir a trabajar a Estados Unidos o de casarse y ello se mantiene desde que curso su primaria en la escuela “Benito Juárez” del municipio de Santa Ana Maya en el año 1949-1955. Hay una pequeña variación actualmente, existe la posibilidad de terminar la educación secundaria, aunque considera que algunos van por convivir y con el menor esfuerzo terminar su preparación básica; además de que ven la escuela como paso obligatorio y que no les sirve para la vida, no ven en su meta un título profesional. Otros acuden por

⁷⁸ *Entrevista a profundidad, realizada al profesor: Gustavo López García, el día 3 de diciembre de 2013 en la escuela telesecundaria de “puerto de cabras”, Municipio de Santa Ana Maya, Michoacán.*

que se otorga la beca oportunidades y que les sirve a las familias para paliar su situación económica tan precaria.

En cuanto a la educación que se impartía antes con la de hoy; manifestó que anteriormente era improvisada, algunos maestros apenas habían terminado su primaria, los capacitaban y a ejercer la docencia; facilitándoles planes, programas, algunas lecciones prácticas y con lo joven y con ganas de “educar” el gobierno cubría así, las necesidades educativas de las comunidades o municipios del estado. Además, que con poco por enseñar (leer y escribir, operaciones básicas, historia) cumplían con su cometido los noveles profesores.

En tanto que hoy existe una mejor preparación de los maestros pero existe la indolencia, al parecer no quieren competidores para su plaza, no transmiten el conocimiento básico que puede servir posteriormente a los estudiantes. No existe la vocación ni el compromiso de los docentes en tan noble tarea.

Cabe señalar que el profesor Gustavo López tiene 40 años de experiencia docente, desde sus inicios formales, por así decirlo, en 1973 imparte en la preparatoria Lasalle de la Piedad Michoacán, historia de las ideas políticas, etimologías grecolatinas y otras; en Aguascalientes en el Instituto Méndez de nivel preparatoria (1974-1978) las materias correspondientes al área de sociales. Y para 1979-1984 en Morelia es catedrático de la preparatoria Vasco de Quiroga y del Instituto Valladolid; para 1984 inicia con la telesecundaria de San Rafael del Carrizal. Actualmente trabaja como director de la Telesecundaria de “Puerto de Cabras” con 22 años en esa institución.

En lo referente a la historia y su concepción nos mencionó lo siguiente:

La historia es la radiografía de la evolución humana, y esta nos puede permitir conocernos a nosotros mismos, pero debemos de tener materiales adecuados

*sobre todo, de la historia regional y local, una mayor información actualizada para tener un marco referencial más adecuado con la enseñanza de la historia.*⁷⁹

A través de la historia podemos tomar conciencia de la realidad que nos rodea y la evolución de nuestro quehacer histórico, y permite inculcar en los alumnos la curiosidad y el deseo de conocer nuestro pasado y programar el porvenir. Los enfoques de los planes y programas carecen de algunos temas y un enfoque crítico y en cuanto a los libros de texto de historia considero que no es lo único se puede trabajar, existen temas más cercanos para el alumno como su historia local, municipal regional, etc. También manifiesta que para los docentes de telesecundaria hace falta conocimiento de filosofía que les proporcione una explicación de su concepción del mundo, una explicación de nuestro quehacer histórico, de nuestra razón de ser, de nuestra existencia.

Para el año de 1984 ya en su natal Santa Ana Maya; y junto al Dr. Ygnacio Mendoza López, tramitan la solicitud para la instalación del Colegio de Bachilleres ante el secretario de educación: Diodoro Guerra.

Pasando a otra situación el director de la telesecundaria de “El toronjo” Martin Mendoza López, comento que desde que el estudio primaria y secundaria en los años ochenta, existió un auge, por así decirlo, de los alumnos por salir del municipio de Santa Ana Maya a estudiar fuera de su pueblo, sobre todo a Morelia; hacia donde existía un transporte especial en las mañanas, que iba a su máxima capacidad para llevar a los estudiantes a la prepa y la universidad Michoacana. Desde su punto de vista, al parecer motivados por los primeros profesionistas que habían regresado al Municipio, entre los cuales se encontraban el Dr. Ygnacio Mendoza, Prof. Gustavo López y otros; a partir de esos años se da un auge en querer estudiar para obtener beneficios, sobre todo económicos, al igual que los profesionistas mencionados.

⁷⁹ Entrevista realizada al profesor: Gustavo López García, el día 3 de diciembre de 2013 en la escuela telesecundaria de “puerto de cabras”, Municipio de Santa Ana Maya, Michoacán.

Pero que ahora, la emigración, la falta de empleo, escuelas técnicas (electricidad, plomería, computación, herrería, etc.) entre otros factores, vuelve a percibirse el no interés por terminar una carrera profesional, por eso es tan bajo el nivel educativo a nivel profesional, aunque desde la educación media superior se comienza a percibir una baja considerable.⁸⁰

⁸⁰ *Entrevista a profundidad, realizada al profesor: Martin Mendoza López, el día 10 de diciembre de 2013 en la escuela telesecundaria de "el toronjo", Municipio de Santa Ana Maya Michoacán.*

CAPITULO IV.- LA TELESECUNDARIA DE “EL TORONJO” DE SANTA ANA MAYA Y LA UTILIZACION DE LOS MODELOS

4.1 LA COMUNIDAD DE “EL TORONJO”

La comunidad de “El toronjo” está ubicada a 6 km al norte de municipio de Santa Ana Maya Michoacán, se encuentra a una altura de 1940 metros sobre el nivel del mar. En esta parte del municipio se almacenaba el producto de las cosechas, y cuando los hacendados necesitaban granos los mandaba al lugar donde crecían arboles de toronjas esto y el asentamiento de familias dio origen a la comunidad. En la actualidad el fenómeno de la migración no es ajeno a esta población, la cual vive de manera fundamental de las remesas de los hombres que trabajan en Estados Unidos.

La población la constituyen 680 personas de las cuales 304 son hombres y 378 mujeres. Los ciudadanos se dividen en 318 menores de edad, y 364 adultos de los cuales 63 tienen más de 60 años.

Existen 154 viviendas donde 21 tiene piso de tierra; 126 viviendas tienen instalaciones sanitarias y 145 tienen luz eléctrica.

En el plano educativo existen 70 analfabetas de 15 y más años, 2 de los jóvenes de entre 6 y 14 años no asisten a la escuela; de la población de 15 años y más 61 no tienen escolaridad; 257 tienen escolaridad incompleta, 87 una escolaridad básica y 12 cuentan con una preparación post-básica.⁸¹

Como se nota en los números la escolaridad incompleta es bastante marcada, porque las personas de edad escolar buscan salir a los Estados Unidos al corte de tomate y naranja, siendo esta, una de las causas de no continuar con su preparación educativa; también existe el problema del empleo en el municipio no habiendo otra alternativa para trabajar, solo les queda el campo y en la comunidad se cuentan con pocas hectáreas y no apropiadas para la agricultura, por ser

⁸¹ www.nuestro-mexico.com/Michoacan-de-Ocampo/Santa-Ana-Maya/El-Toronjo consulta realizada el 4 de diciembre del 2013. P. 1

monte, trabajan en tierras del ejido de Santa Ana Maya y de Salvatierra, con ello las posibilidades de emplearse en su comunidad son mínimas. Aunado a lo anterior y como lo manifestaron el profesor Gustavo y Martín, en la entrevista, el matrimonio a edad temprana no permite la continuidad escolar.

Por lo señalado y los datos de la comunidad solo tienen un profesionista y uno o dos en proceso de preparación profesional.

4.2 CARACTERÍSTICAS DE LATELESECUNDARIA “EL TORONJO”

La escuela Telesecundaria ESTV16212 de “El toronjo” con clave: 16ETV0212Z, cuenta con 84 alumnos los cuales son atendidos por 6 profesores con el perfil siguiente: Lic. En economía, Lic. En administración de empresas, ing. Agrónomo, ing. Electrónico y dos licenciados en historia. Además, del director del plantel que es ingeniero agrónomo.

En cuanto a la situación social de los alumnos: presentan dificultades para lograr un desarrollo pleno en el ámbito familiar por la situación de la migración del jefe de familia hacia los Estados Unidos por la carencia de empleos en el municipio.

El poco interés de la población y las familias a que se continúe con su preparación educativa, lo toman como una manera de adquirir una remuneración económica con la beca “oportunidades”. También empieza a notarse la penetración del uso de las drogas entre los jóvenes de la comunidad y la violencia familiar.

Tampoco existe medios electrónicos (internet, señal telefónica móvil,) que permitan cumplir con su preparación básica; no hay biblioteca, donde los alumnos puedan consultar los materiales que permitan su mejor aprovechamiento.

En cuanto a instalaciones deportivas, no existen estos espacios que pudieran tener a los jóvenes de la comunidad realizando alguna actividad deportiva.

En la escuela el espacio es reducido para el número de alumnos solo son 1300 metros cuadrados de los cuales ocupan dos terceras partes 4 salones y dos más acondicionados para uso de aula, en donde uno de ellos no tiene ni instalación de eléctrica y el otro era un espacio para una pequeña biblioteca; los baños y la dirección de la escuela, un pequeño patio “cívico” que a su vez funciona como una pequeña cancha de basquetbol es toda la infraestructura.

En cuanto a las condiciones del material educativo: medios electrónicos tres aulas tienen computadora y proyector en tanto que las demás carecen de los mismos, no todos los salones tienen instalación para la señal televisada, los televisores solo sirven dos. Otras computadoras que existen no pueden utilizarse por falta de mantenimiento

Materiales impresos: la biblioteca es limitada con solo 200 volúmenes y debería de contar cuando menos con 800 a 1000 volúmenes, los libros de texto del alumno llegan con retraso e incompletos.

Material limpieza: no manda la secretaria de educación nada de instrumento de limpieza y lo tiene que costear los padres de familia.

No se cuenta con laboratorio para las prácticas de los alumnos en las materias de ciencias.

El material didáctico: no hay globos terráqueos, hojas de rota folio, cartulinas, colores y plumones; mapas de nuestro país, planisferios etc.

La Telesecundaria tiene el siguiente organigrama: el director del plantel y seis profesores donde estos últimos atienden los 6 grupos que existen en la actualidad, dos de cada grado. También dos profesores son responsables de los aspectos pedagógicos, dos más de organización, y los restantes de relación social con la comunidad. Todo con la finalidad de trabajar en conjunto para buscar que nuestros educandos puedan tener un mejor desarrollo educativo.

4.3 RESULTADOS /DIAGNOSTICO DEL TRABAJO DE CAMPO

El cuestionario realizado a los seis profesores se encuentra en el anexo 2 y los resultados de las encuestas están sintetizadas en las gráficas 6, 7, 8, 9,10 y 11 donde podemos ver más concretamente las respuestas y nos pueden proporcionar una idea de los modelos de enseñanza que utilizan los profesores en el aula. Por otra parte, los cuadros 6, 7, 8, nos informan sobre algunas características generales de los maestros que pueden informar sobre que se requiere para mejorar nuestra práctica educativa.

Si bien los resultados no son contundentes para determinar el uso adecuado o no de algún modelo educativo, si nos permite darnos una idea de cómo se trabaja en el aula y poder realizar algunas sugerencias.

Considero importante tener en consideración los diferentes modelos educativos para cualquier miembro de la comunidad educativa, y ver como estos han de influir en el tipo de individuo que requiere la educación.

Dentro de las primeras cinco preguntas se enmarcan las características generales de los docentes y, los 47 ítems restantes, las características de los seis modelos de enseñanza seleccionados: del ítem 1 al 5 adquisición de conceptos; del 6 al 14 desarrollo cognitivo; del 15 al 21 organizadores previos; del 22 al 28 control de contingencia donde los ítems 27 y 28 cuentan con 7 y 6 incisos respectivamente, lo que eleva al final el número de preguntas; del ítem 29 a 35 el modelo de autocontrol y del 36 al 47 las características del modelo de práctica básica, completando así un total de 63 preguntas, quedando como nuestro objeto de estudio.

El fundamento del estudio parte del análisis de seis modelos de enseñanza

Tres conductuales:

- a) Control de contingencia
- b) Autocontrol

Tres cognitivos:

- a) Desarrollo cognitivo de Piaget
- b) Adquisición de conceptos

c) Practica básica

c) Organizadores previos

Se han seleccionado estos seis por la difusión que tienen, la utilización de los mismos en las aulas por parte de los profesores. Que se basan en teorías bien fundamentadas además, que la medición de los indicadores y sus variables también nos facilitan su estudio y medición.

Así, las teorías cognitivas y conductuales en la cual se basan los modelos arriba señalados, nos puede proporcionar datos o medidas para una mejor investigación.

Por otro lado, señalaremos que esta investigación y los análisis de los datos que se obtengan son de tipo cuantitativo; será una descripción de los instrumentos que utilizan los profesores de telesecundaria para impartir la materia de historia.

No pretende ser un estudio a profundidad que, encuentre los factores por los cuales la enseñanza de la historia tiene poco interés, tanto de alumnos como maestros; es solo un análisis descriptivo para presentar la información de la situación actual de los docentes en el área de historia. En particular de la escuela de El Toronjo, que es el objeto de estudio. Puede mostrarnos algunas líneas a seguir en cuanto a la utilidad de usar un método en nuestra práctica, una sugerencia, una guía, o simplemente darnos cuenta de la utilidad de los modelos pedagógicos.

El instrumento utilizado para conocer si los profesores utilizan un modelo en su práctica cotidiana o varios de los analizados en este estudio, se basó en el aplicado por (Alicia Escribano González 1992) "Modelos de Enseñanza en la Educación Básica."

En el trabajo se realiza una descripción de los modelos para después, encontrar las variables para posteriormente encontrar los indicadores de los métodos utilizados por los profesores en el aula.

El diseño del cuestionario, para aplicarlo los profesores, se basó en las variables que se encontraron en los indicadores (Anexo1) que nos darían la guía para encontrar que modelo utilizan dependiendo de cada respuesta y así, deducir

a que modelo se recurre en su práctica docente. Se hicieron algunas adecuaciones a las preguntas para que fuera más comprensible para los maestros.

Dentro de las primeras cinco preguntas se enmarcan las características generales de los docentes, además del (cuestionario Anexo 2) que nos proporciona información adicional y más puntual de las características de los profesores de telesecundaria, con la finalidad de ser más objetivos en nuestro estudio realizado y, los 47 ítems restantes (anexo 2) las características de los seis modelos de enseñanza seleccionados: del ítem 1 al 5 adquisición de conceptos; del 6 al 14 desarrollo cognitivo; del 15 al 21 organizadores previos; del 22 al 28 control de contingencia donde los ítems 27 y 28 cuentan con 7 y 6 incisos respectivamente, lo que eleva al final el número de preguntas; del ítem 29 a 35 el modelo de autocontrol y del 36 al 47 las características del modelo de práctica básica, completando así un total de 63 preguntas, quedando como nuestro objeto de estudio.

4.4 MUESTRA DE LA INVESTIGACION Y SUS CARACTERISTICAS

De las siete telesecundarias, establecidas en el municipio de Santa Ana Maya, una se ubica en la cabecera municipal y las otras seis repartidas en las siguientes comunidades: “El Cuervo”, “La lobera”, “San Rafael del Carrizal”, “Huacao”, “Puerto de cabras” y “El toronjo” del municipio de Santa Ana Maya se determinó hacer el estudio de la telesecundaria de “el Toronjo” por ser la segunda con la mayor matrícula escolar y número de personal docente, contando con 84 alumnos, seis profesores y un director. Si bien el estudio es en particular de una escuela, cabe la posibilidad de hacer alguna sugerencia a las demás por la circunstancia de la movilidad de los maestros en las escuelas del municipio.

La encuesta se les aplico a cinco maestros y al director, a este último por tener la característica de que se va rotando la dirección cada ciclo escolar y por tanto esta frente a grupo más tiempo que en la dirección.

Por lo cual, consideramos que la muestra cubre todos los aspectos para que las entrevistas que se realicen nos indiquen los modelos que utilizan en su práctica docente.

Cabe decir, que en la Telesecundaria se trabaja con el plan 2006 dejando atrás el plan 1993 donde este último si contemplaba la asignatura de historia en los tres años, en tanto que el primero solo es para segundo y tercero; pero como los profesores permutamos de un grado a otro cada ciclo escolar puede ser confiable nuestro instrumento aplicado a los educadores (cuestionario).

CUADRO 6. EDADES DE LOS MAESTROS

| EDAD | 25 a 29 | 30 a 40 | 40 a 49 | 50 a 60 |
|--------|---------|---------|---------|---------|
| numero | 0 | 0 | 4 | 2 |

Como podemos analizarla gran mayoría tiene 10 a 16 años en servicio y solo uno está cercano a los treinta.

CUADRO 7.- NIVEL DE ESTUDIO DE LOS PROFESORES.

| Nivel estudio | Lic. Pasante | Lic. titulado | Maestría pasante |
|-----------------|--------------|---------------|------------------|
| Núm. profesores | 2 | 4 | 0 |

Vemos que la mayor parte de los maestros esta titulado, y que no hay ninguno con grado mayor a la licenciatura.

CUADRO 8.- CURSOS QUE HAN REALIZADO LOS DOCENTES.

| Actualización | Ninguna | TGA | otros |
|----------------------|---------|-----|-------|
| Número de profesores | 1 | 4 | 5 |

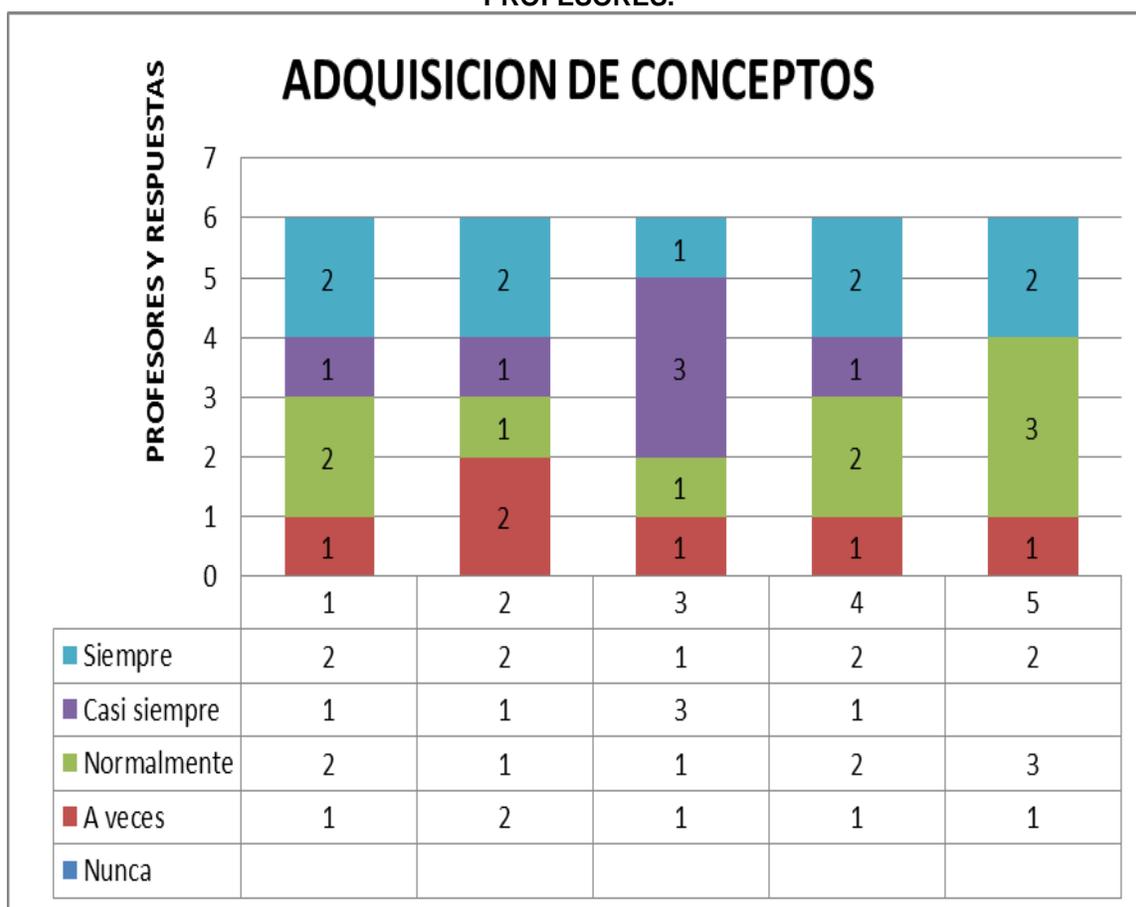
Tenemos que no todos acuden a los Talleres Generales de Actualización (TGA) pero sin embargo señalaron algunos realizar otros cursos como por ejemplo: ingles, computación y de formación cívica y ética y educación física.

Cabe señalar, que para llevar a efecto la entrevista se le pregunto a los profesores que si estaban dispuestos a contestar un pequeño cuestionario de su

práctica docente en el área de historia a lo cual no hubo ninguna objeción por lo cual se realizó la entrevista con cada profesor con una duración de 30 minutos. Siendo la muestra del 100% de los profesores de la escuela Telesecundaria, esperamos obtener buenos resultados para nuestras sugerencias.

4.5 GRAFICAS DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA

GRAFICO 6.- COMO ENSEÑAN LOS NUEVOS CONCEPTOS LOS PROFESORES.

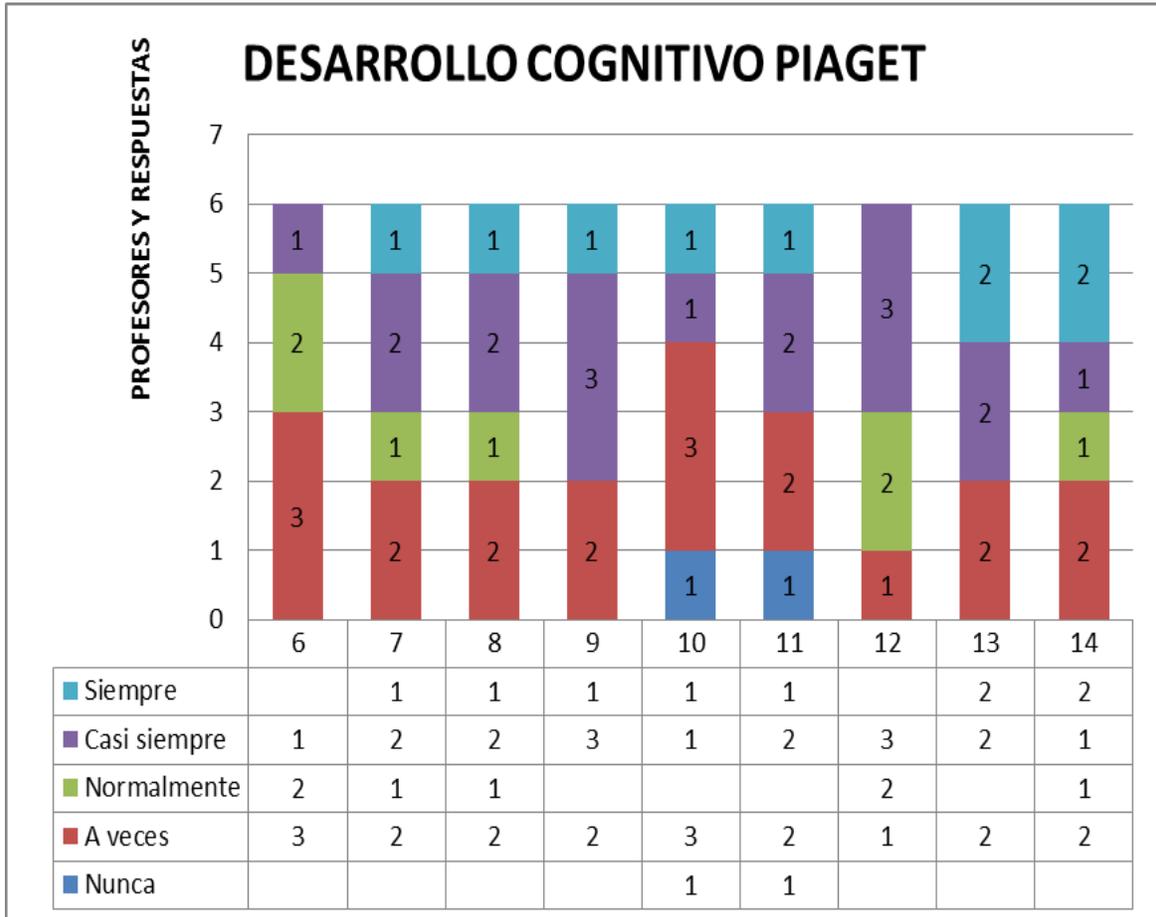


Gráfica: elaboración propia con datos de las encuestas a los docentes.

No existen respuestas de nunca lo cual deja ver que cuando menos algunas veces se ha utilizado este modelo de enseñanza. De 30 respuestas posibles, los profesores contestaron 50% a veces y normalmente; la otra mitad manifestaron

casi siempre y siempre. Por tanto concluimos que alguna vez han implementado el modelo. (grafica 6)

GRAFICO 7.- COMO DESARROLLAN LOS CONCEPTOS COGNITIVOS PARA LOS ALUMNOS



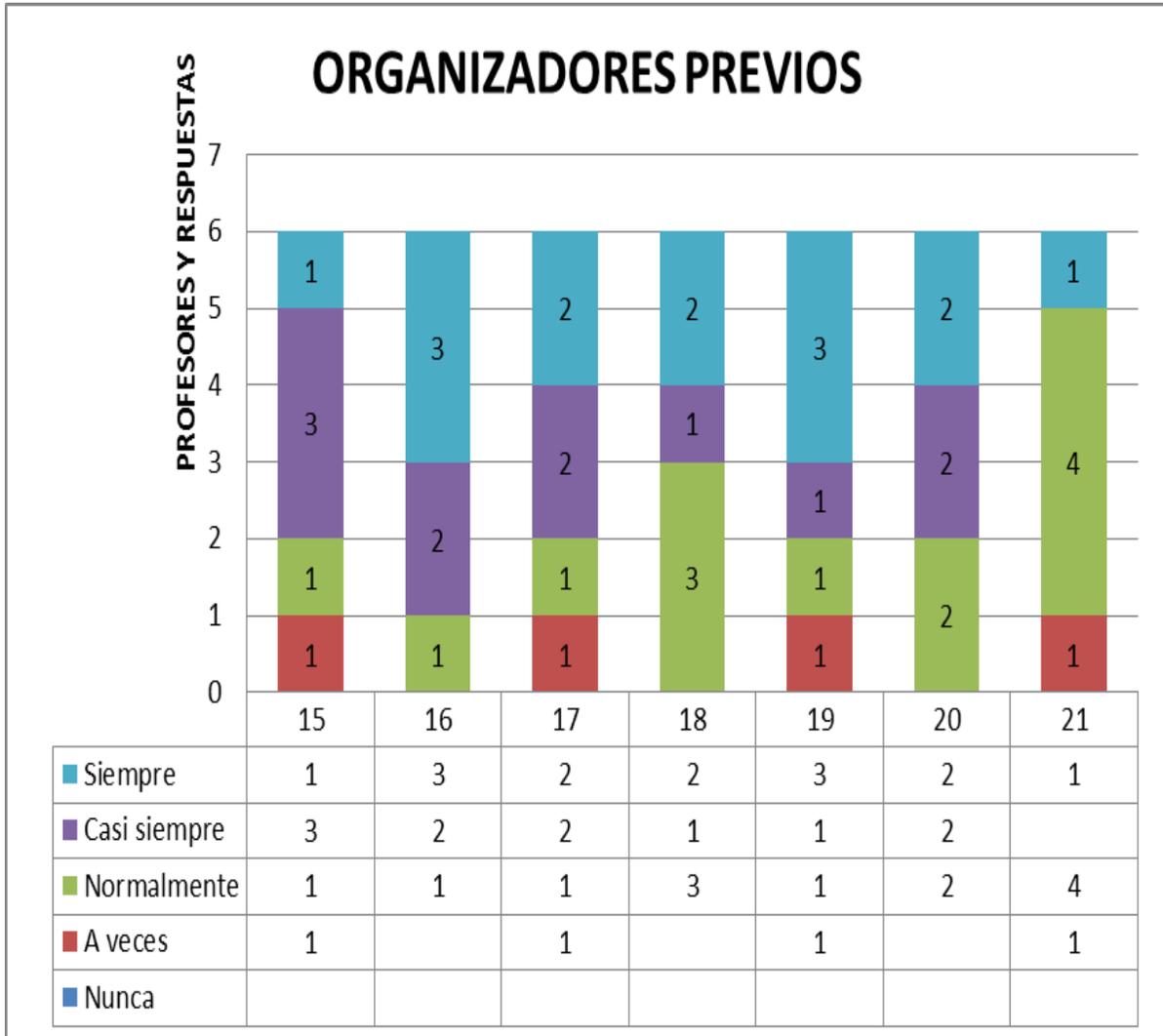
Gráfica: elaboración propia con las encuestas de los docentes.

En el grafico 7 podemos analizar las respuestas a las preguntas y ver el porcentaje de respuestas para deducir si se utiliza o no este modelo de enseñanza.

Tenemos las siguientes porcentajes: de 54 respuestas posibles, el 1.8% de las respuestas es de nunca, el 48.14% a veces y normalmente y el otro 48.14% de casi siempre y siempre.

También podemos determinar que en la práctica de los maestros se utiliza el modelo de desarrollo cognitivo

GRAFICO 8.- COMO ORGANIZA LA MATERIA ANTES DE IMPARTIRLA.

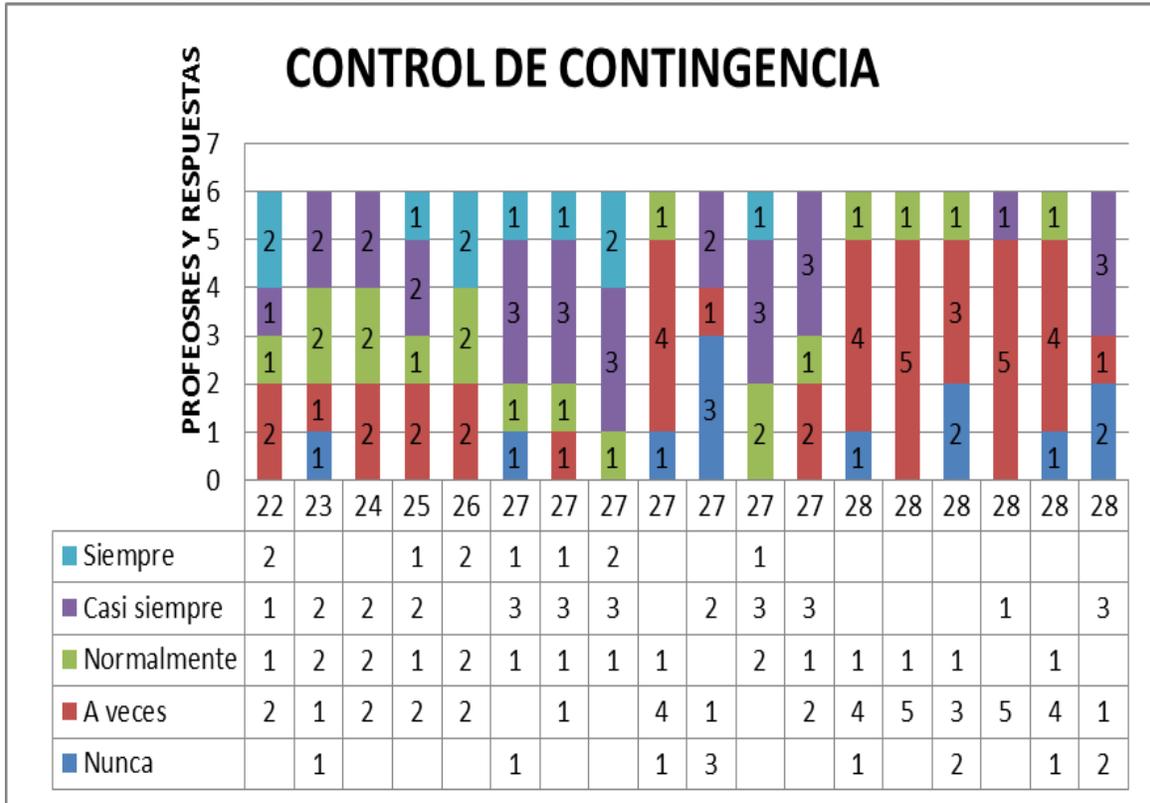


Gráfica: elaboración propia con datos de las encuestas de los docentes.

La respuestas negativas no hubo, y el 40.47% de 42 respuestas totales, indica que a veces y normalmente utilizan el modelo, y el 59.52% casi siempre y siempre. (Grafica 8)

Viéndose una tendencia a utilizarlo por parte de los maestros cuando menos algunas veces.

GRAFICO 9.- COMO TRABAJA LA CONTINGENCIAS EN EL AULA.



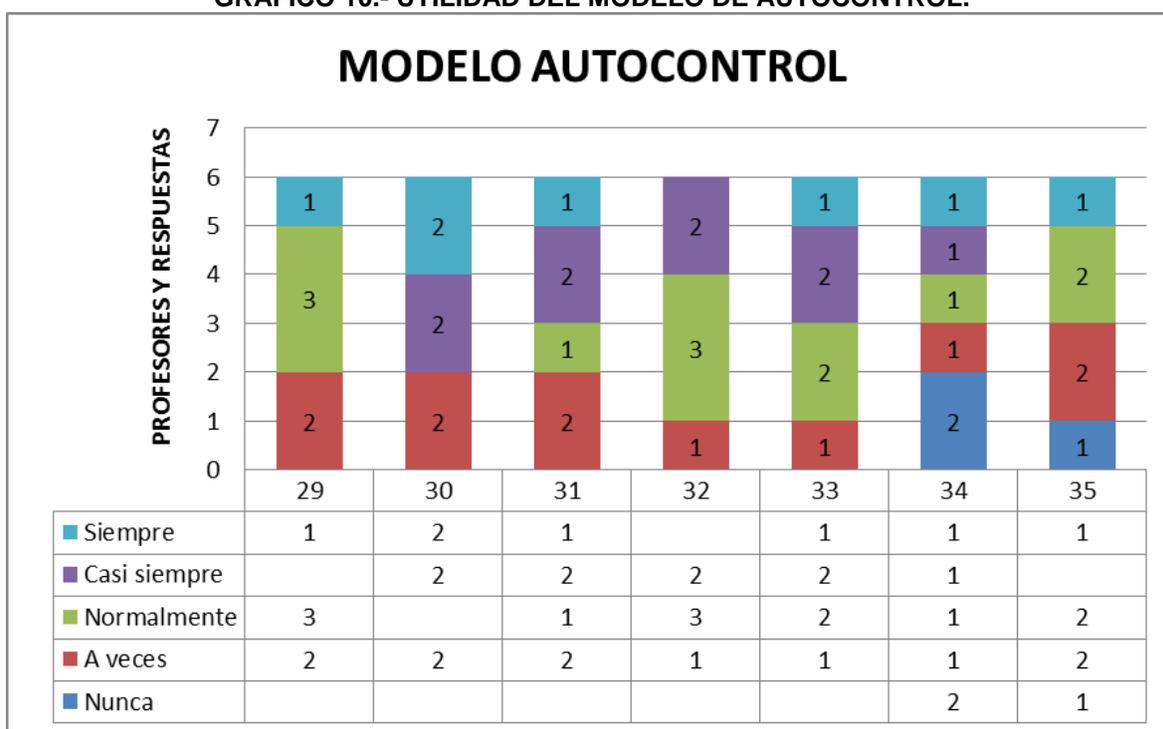
Gráfica: elaboración propia con datos de las encuestas a los docentes.

Para este modelo de enseñanza, control de contingencia, de las 108 respuestas de los profesores el 11.11% no utiliza algunas técnicas de contingencia, mientras que 53.7% a veces y normalmente son sus respuestas, en tanto que 35.18% son casi siempre y siempre. (grafica 9)

Entonces también alguna vez lo han trabajado el modelo en el aula o fuera de ella para lograr controlar a los alumnos. Aunque los profesores no tengan el conocimiento de las características de los modelos de enseñanza los ponen en práctica al parecer por costumbre y no por conocimiento de los mismos.

Los resultados de la investigación de campo, refieren que la mayoría de los docentes utilizan un modelo pedagógico, pero la realidad es que muchos de ellos ni siquiera los conocen.⁸²

GRAFICO 10.- UTILIDAD DEL MODELO DE AUTOCONTROL.



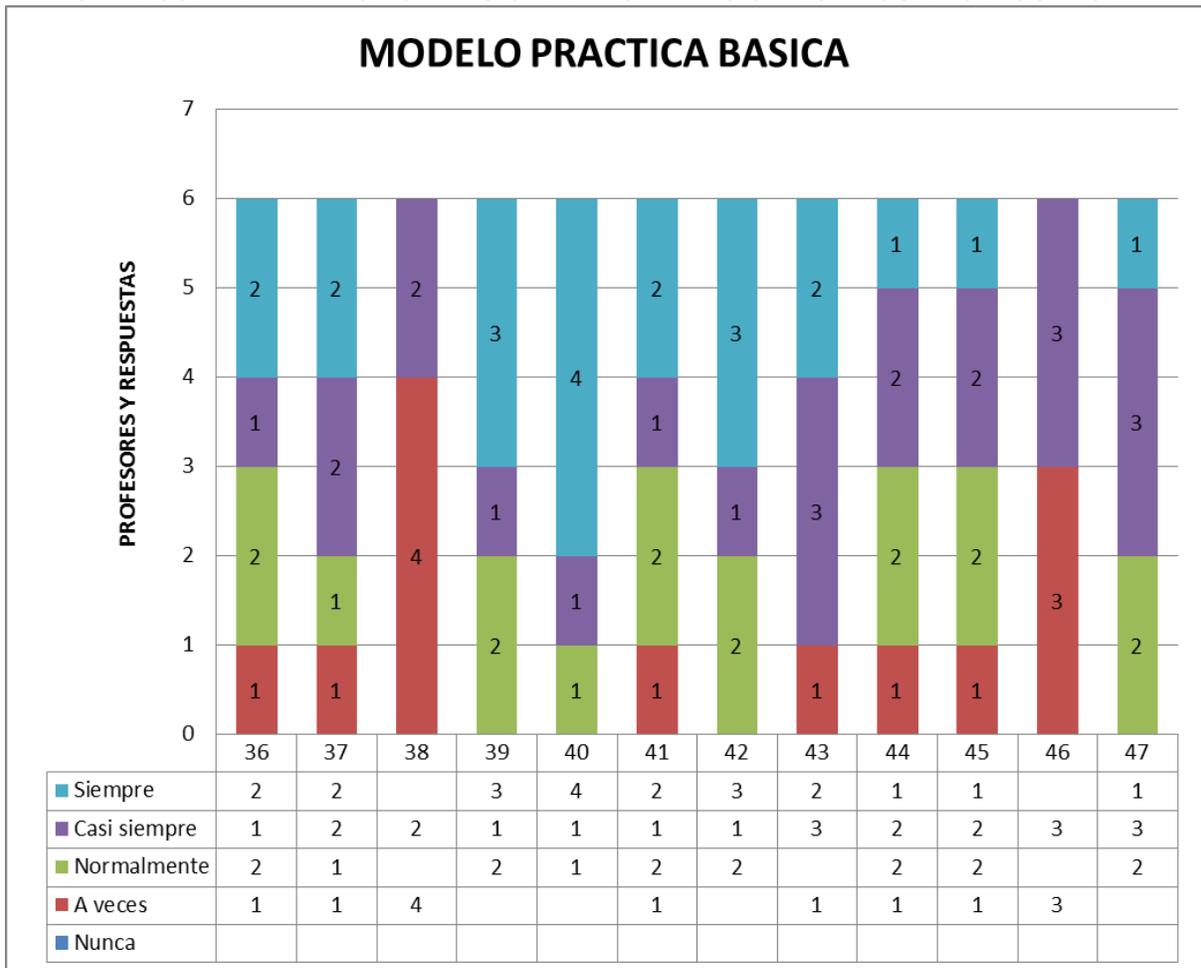
Gráfica: elaboración propia con datos de las encuestas a los docentes.

En la gráfica 10 del modelo de autocontrol, tenemos los porcentajes siguientes: de 42 respuestas totales, el 7.1% nunca; el 52.3% a veces y normalmente, y 38% casi siempre y siempre.

Entonces también se utiliza el modelo sino recurrentemente si se manifiesta implementarlo para tratar de que el alumno tenga autocontrol en el aula. Y mantener una disciplina que permita mejorar nuestra práctica mejor en la enseñanza de la historia.

⁸² Huerta, Juan Carlos. *Entrevista a profundidad*, realizada el día 25 octubre del 2013, en Santa Ana Maya Michoacán.

GRAFICO 11.- LA PRACTICA BASICA Y LA UTILIZACION POR LOS PROFESORES.



Gráfica: elaboración propia con datos de las encuestas a los docentes.

En esta grafica 11. Tenemos que ninguna respuesta fue negativa; y 40.2% de las 72 respuestas pertenecen a los rubros de a veces y normalmente; el 59.72% a casi siempre y siempre.

Así podemos admitir que este modelo de enseñanza y el de organizadores previos, son los que ligeramente tiene mayor porcentaje de utilización con respecto a los otros cuatro. Pero sin embargo no hay una contundencia para señalar cuál de los dos es más utilizado en la enseñanza de la historia.

CONCLUSIONES

Es importante la utilización de un “modelo de enseñanza” o varios de ellos en la práctica docente de la historia, porque nos proporcionan diferentes herramientas de abordar las temáticas, tratamiento y adaptación de los adolescentes a las diferentes formas de enseñar. Cada uno de los modelos analizados aporta elementos importantes en el trabajo de los profesores y que pueden colaborar a que la historia sea más aceptada por parte de nuestros alumnos.

Aunque los tres modelos conductuales los considero con menos posibilidad de lograr que los alumnos adquieran un interés real por la historia, en el momento que se terminen los estímulos o reforzadores, los alumnos no responderán igual y tendremos que buscar nuevas alternativas de estímulo-respuesta; además que sólo interesa lo cuantitativo, lo medible, experimentable, el sujeto es solo receptor y responde ante el estímulo que se envié por parte del profesor.

En tanto que los cognitivos, aportan un análisis más detallado del sujeto y su manera de aprender, evaluar, razonar; como vemos el entorno, las características de los grupos y la manera de cómo trabajar con los adolescentes para un mejor desempeño de la materia de historia. Se trata de que los alumnos “construyan su conocimiento”, lo razonen, sean críticos, reflexivos, analíticos de las diversas situaciones históricas de nuestro pasado y presente.

También considero que si los maestros utilizáramos alguno de los modelos analizados o varios en nuestra práctica docente con la historia los resultados serían mejores en cuanto al interés de los alumnos de nuestro pasado-presente.

Tenemos que los profesores encuestados manifiestan utilizar diversos modelos por las respuestas a las preguntas, pero en realidad no se conoce ninguno solo se realiza por la experiencia que tienen, pero no los conocen y por tanto, tampoco se sabe de sus límites y alcances.

Existe una dificultad en la enseñanza de la historia en las telesecundarias, y en el caso de “El Toronjo” no es la excepción, los profesores tienen perfiles diversos y pocos son los historiadores o con licenciaturas en el área de las ciencias sociales y muestran poco interés en la enseñanza de la historia, lo cual no ayuda para que los alumnos se vean motivados en esta área del conocimiento.

Otra dificultad es que los planes y programas de historia están basados en un modelo constructivista para los alumnos, pero nos entregan los libros del maestro con las sugerencias didácticas, formas de trabajo, enfoques, ámbitos de conocimiento, ejes en los cuales debe conocer el alumno, si bien es cierto que ayuda en nuestra práctica docente; por el lado de la construcción del conocimiento, no “permiten” que, nosotros los docentes lo valoremos y determinemos como llega el alumno y que es lo que requiere para continuar con su conocimiento histórico. Solo lo preparamos para que logre los estándares de la prueba ENLACE, que fue una evaluación para medir los logros educativos de la educación básica; y esta no contempla a la historia para “medir” el grado de conocimiento del alumno solo español matemáticas y ciencias. Cabe señalar, que en el plan 2006 la consulta de materiales para reforzar los conocimientos los remiten a páginas de internet y en la telesecundaria no existe el servicio, y en la comunidad tampoco siendo una limitante para los adolescentes y del plan y programa oficial.

Para el caso de Santa Ana Maya, no solo tiene problemas en la enseñanza de la historia sino en la misma continuación de los estudios, pues prácticamente no existen oportunidades para continuar con su preparación educativa por diversos factores señalados anteriormente en el texto.

En la telesecundaria de “El Toronjo” tenemos el poco interés de los alumnos y padres de familia para la preparación de los niños, solo importa la beca “oportunidades” y esto se refleja en el nivel de conocimiento bajo de los alumnos

en las distintas materias y en el caso de la historia no es menor el problema el manejo de espacio-tiempo, conceptos históricos y su relación con los problemas sociales, políticos, económicos; son de poca importancia para la comunidad escolar.

Además, que las políticas de los gobiernos en sus tres niveles no alcanzan, o no existen, para dar solución a la problemática de la educación, al retraso escolar que prevalece, a las pocas alternativas de estudiar.

También, considero que se debe utilizar un modelo de enseñanza o algunos de ellos, no solo los mencionados en este estudio, existen otros que pueden contribuir a mejorar la práctica docente, y que los alumnos se interesen por su historia.

Los profesores somos los principales responsables de que los niños no se interesen por conocer la historia y la importancia de esta, para hacer un análisis de nuestro presente crítico y analítico. Por utilizar varios modelos de enseñanza de manera ecléctica y sin conocer sus alcances, es decir, los objetivos que tiene cada uno, para qué tipo de grupo va dirigido, como responden los alumnos a la nueva forma de trabajar, etcétera. La preparación de nuestras clases, debe ser un factor importante para mejorar nuestra enseñanza, debe contribuir a un análisis profundo, comprensible, asimilable, de la historia en el nivel de secundaria.

También, se dificulta implementar nuestros cursos de historia adecuadamente, por no contar con los instrumentos necesarios para tal fin como es: televisiones, computadoras, material didáctico: globos terráqueos, mapas, hojas de rota folio, etcétera. Además de la falta de señal de internet en escuela y comunidad.

Las sugerencias para los profesores, entre otras, pueden ser las siguientes:

- Utilizar un modelo pedagógico en la enseñanza de la historia.

- Hacer una valoración del grupo para ver cuál de los modelos puede proporcionar mejor desempeño de los alumnos.
- Buscar actividades didácticas (juegos, representaciones, videos, narraciones históricas, conceptos históricos, etcétera) para motivar a los adolescentes a conocer su historia.
- Realizar cursos de pedagogía y didáctica de la historia para mejorar nuestra labor docente.

FUENTES DE INFORMACION

- Abarca Fernández, Ramón R. Modelos Pedagógicos, Educativos, de Excelencia e Instrumentales y Construcción Dialógica. Arequipa, 2007, ed. Universidad Católica de Santa María, 122 p.
- Alcantar, Mariana. (Responsable de la elaboración). Programa Estatal de Fortalecimiento de Telesecundaria 2011 por el estado de Michoacán. Morelia. Enero 2011.
- Almaguer Salazar Teresa E. et. al. Fundamentos sociales y psicológicos de la educación. México. Ed. Trillas.2007. 111p.
- Ausubel p. David. et. al. Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México. 2012. Ed. Trillas. 623p.
- Balanzar Abarca, Jeremías. Plan de Desarrollo del Municipio de Santa Ana Maya Michoacán 2008-2011. Morelia. 2009. Tesis. UMSNH. Facultad de Economía.
- Bernal de Rojas, Aura Elena. Pedagogía y Modelos Pedagógicos. Conferencia.
- Bloom. S. Evaluación del Aprendizaje. Buenos Aires. 1975. Ed. Troquel. 253p.
- Casas Jove, Reyna. La enseñanza de la Historia en Telesecundaria. Morelia. 2006. Tesina. UMSNH. Facultad de Historia.
- Carretero, Mario. et. al. Enseñanza de la Historia y Memoria Colectiva. Argentina. 1998. Paidós. 360 p.
- Chávez Paz, Eréndira. El impacto de las corrientes pedagógicas en el modelo de telesecundaria y sus repercusiones en la práctica docente. Morelia. 1996. Tesina. UMSNH. Facultad de historia. 101p.
- Coll, Cesar. Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Barcelona. 1990. Ed. Paidós.
- Coll, Cesar. et.al, El Constructivismo en el Aula. Barcelona, 1999, ed. GRAO, 183p.
- De Zubiria, Julián. Tratado de Pedagogía Conceptual: Los modelos pedagógicos. Santafé de Bogotá: Fundación Merani. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, 1994.

- Domínguez García, Laura. Psicología del Desarrollo Problemas, Principios y Categorías. México, 2006, Editorial Interamericana de Asesoría y Servicios S.A de C. V. 118p.
- Encinas Mendoza. Televisión y Enseñanza Media en México: El Sistema Nacional de Telesecundarias. México. 1981. Consejo Nacional Técnico de la Educación.
- Escudero J. Modelos didácticos. Planificación sistemática y autogestión educativa. Barcelona, 1981, ed.oikos-tau.
- Flórez Ochoa Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Santafé de Bogotá, ed. McGraw-Hill, 1994.
- Guía didáctica. I, II, III, del plan de estudios de 1993. México. SEP
- Heredia B., Noreyda J. Estrategia Utilizadas por los Docentes de la Asignatura Estudios de la Naturaleza y Modelos de Enseñanza en Educación básica. Venezuela, Tesis Universidad de Zulia.
- Hilgard, Ernest. Teorías del Aprendizaje.México.2012.ed.trillas.790p.
- Historia. Fue elaborado por personal académico de la Dirección General de Desarrollo Curricular, que pertenece a la Subsecretaria de Educación Básica de la Secretaria de Educación Pública.
- Joyce B. y Weil M. Modelos de enseñanza. Barcelona, 2002, 3ª ed., Gedisa, 607p.
- Larroyo, Francisco. Historia Comparada de la Educación en México. México. 1970. Ed. Porrúa. P.463
- Libro para el maestro. Historia I. 2º grado volumen I y II del plan de estudios de 2006 México. Ed. SEP
- Libro para el maestro. Historia II. Del plan de estudios de 2006 3er. grado volumen I y II. México. Ed. SEP
- Mercado Martínez María Cristina. La telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y relatos. México. 2010. Ed. Sep.
- Martínez Mercado, María Cristina. (Coordinadora general). Modelo Educativo para el Fortalecimiento de Telesecundarias. México, 2011, SEP.

- Monografía municipal. Santa Ana Maya. Morelia.2011. ed. CIDEM y H. ayuntamiento de Santa Ana Maya 2008-2011.
- Moreno Luna, Oliver Alexis. Práctica Docente de la Enseñanza de la Historia en las Secundarias Técnicas de Morelia. Morelia. 2009. Tesis. UMSNH. Facultad de Historia.
- Noriega Blanca, margarita. La política Educativa a través de la política de Financiamiento. México. 1985. UAS.
- Ortiz Ocaña, Alexander. Manual para Elaborar el Modelo Pedagógico de la Institución Educativa. Cuba. Ed. Antillas.
- Palacios Ríos, Luz M. (compiladora). Modelos Pedagógicos. Quibdó-Choco, 2007, ed. Universidad Tecnológica del Choco, 162 p.
- Papalia, Diane E. Psicología del Desarrollo. México, 2004, ed. McGraw-Hill, 547p.
- Piaget, Jean. Inteligencia y Afectividad. Argentina, 2005, ed. Aique, 107 p.
- Plan y Programas de Estudio, Educación Básica, Secundaria, 1993.Mexico. SEP.
- Prats, Joaquín. Enseñar Historia: Notas para una Didáctica Renovadora. España, 2001, ed. Junta de Extremadura, 123p.
- Ramos Valdez, Armando. Algunos Protagonistas de la Pedagogía; Vida y Obra de Grandes Maestros. México, 2007, UPN, 272p.
- Ricardo Rosas, Christian Sebastián. Piaget, Vygotsky y Maturana. Constructivismo a Tres Voces. Argentina, 2008, ed. Aique, 109 p.
- Rodríguez Diéguez, J.L. didáctica General. 1: Objetivos y Evaluación. Madrid, 1986, ed. Cincel,
- Rodríguez Gutiérrez, Leopoldo F. et.al. Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica. México. Ed. SEP. 207p.
- Sánchez Santacruz, María Estela. (Tesina UMSNH). El Subsistema de Telesecundaria en Michoacán 1980-1996. Morelia. 1997. 84 p.
- Topete González, Laura. (Coordinadora). Curso: el Desarrollo de Competencias en la Telesecundaria. México, 2009, SEP.
- Tuckman Bruce W. psicología Educativa. México. 2011. Ed. CENAGE Learning. 241p.

- Tuñón de Lara, Manuel. Por qué la historia. España, 1985 ed. Salvat, 63p.
- Weil, M. y Murphy, J. Instructions processes. En H Mitzel. Encyclopedia of Educational Research. 1982. 5th. ed. New York. P. 233, 234.
- Weiss, Eduardo. et. al. *Expansión de la Educación en México. Logros y dificultades en eficiencia, Calidad y Equidad*. Francia. 2005. Ed. UNESCO.
- Woolfolk E. Anita. "Psicología Educativa". México. 1999. Ed. Prentice hall. 688p.

Fuentes digitales y /o de internet:

http://santaanamayamich.gob.mx/turismo_e_historia.html

www.ctascon.com/Aportaciones%20de%20Ausubel.pdf

www.zona-bajio.comausubel.pdf

www.connect.docuter.com/.../6152846664a4a8db4afa7a1246399924.pdf

www.epaguay.wikispaces.com/file/.../paradigma+constructivista+y+activista.pp...

www.ilustrados.com/.../Teoria-instruccion-Teoria-aprendizaje-significati

www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/assets/.../39247_bruner.pdf

www.ctascon.com/Aportaciones%20de%20Bruner.pdf

www.teorias.wikispaces.com/file/view/Jerome+Bruner.ppt

www.unac.edu.pe/documentos/organizacion/vri/cdcitra/Informes_Finales_Investigacion/IF_ABRIL_2012/IF_GARCIA%20DIAZ_FII...

www.lie.upn.mx/docs/docinteres/EnfoquesyModelosEducativos1.pdf

www.scielo.org.bo/pdf/rap/v1n2/v1n2a05.pdf

portafolioaprendizaje.wikispaces.com/file/view/ModeloPedagogico.pdf

piadproyectosformativos.files.wordpress.com/2012/2013/acercamientoa-a-la-epistemologia-de-l-nucleo-del-saber1.pdf

media.wix.com/ugd/2cecd5_4526f976cfac4e480086aa61d2f103d6.pdf

www.fundes.edu.co/nueva/archivos/Manual.pdf

www.uniandesonline.edu.ec/Normativa%20institucional/mod_pedag.pdf

instrucciones_educativas.hernanramires.info/wp-content/uploads/2008/05adquisicion_de_conceptos_guerra_moreno.pdf

www.slideshar.net/cara3c/modelos-pedag

www.joaquinparis.edu.co/DATA/MODELOS/PAGINAS/DeZubiria.htm
www.ctascon.com/Aportaciones%20de%20Ausubel.pdf
www.zona-bajio.comausubel.pdf
connect.docuter.com/.../6152846664a4a8db4afa7a1246399924.pdf
epaguay.wikispaces.com/file/.../paradigma+constructivista+y+activista.pp...
www.ilustrados.com/.../Teoria-instruccion-Teoria-aprendizaje-significati...
www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/assets/.../39247_bruner.pdf
www.ctascon.com/Aportaciones%20de%20Bruner.pdf
www.unac.edu.pe/documentos/organizacion/vri/cdcitra/Informes_Finales_Investigacion/IF_ABRIL_2012/IF_GARCIA%20DIAZ_FII...
ienuevagrana.wikispaces.com/file/view/Modelos+Pedag%C3%B3gicos+SIGCE.pdf
www.lie.upn.mx/docs/docinteres/EnfoquesyModelosEducativos1.pdf
www.scielo.org.bo/pdf/rap/v1n2/v1n2a05.pdf
portafolioaprendizaje.wikispaces.com/file/view/ModeloPedagogico.pdf
piadproyectosformativos.files.wordpress.com/2012/2013/acercamiento-a-la-epistemologia-de-l-nucleo-del-saber1.pdf 30 sep 2013
media.wix.com/ugd/2cecd5_4526f976cfac4e480086aa61d2f103d6.pdf
www.fundes.edu.co/nueva/archivos/Manual.pdf
www.uniandesonline.edu.ec/Normativa%20institucional/mod_pedag.pdf
instruccioneseducativas.hernanramires.info/wpcontent/uploads/2008/05adquisiciondeconceptos_guerra_moreno.pdf

ANEXOS

ANEXO 1 TABLA DE OPERACIÓN DE LA VARIABLE

| Modelos de enseñanza cognitivos | Principio | Variables | Indicadores |
|--|--|--|---|
| Organizadores previos (aprendizaje verbal significativo, D: Ausubel): se basa en que a través de la manipulación de la estructura cognitiva del alumno | Enseñanza expositiva deductiva, aprendizaje receptivo, aprendizaje significativo, diseñado para reforzar en los alumnos las estructuras cognoscitivas. | Organizadores previos: conceptos viejos---nuevos. Ítems 15, 16 | Presenta y relaciona |
| | | Recordando y representando | |
| | | Enseñanza expositiva general--particular. Ítems 17, 18, 19, 20, | Conceptos generales a conceptos específicos relacionándolo con los anteriores |
| | | Material organizado en secuencia lógica | |
| | | Comprueba lo aprendido | |
| Aprendizaje de recepción activa formula cuestiones. Ítem 21 | Termina con repaso integrador Al terminar de exponer formula cuestiones y pide ejemplos que relacionen la nueva información con la conocida | | |
| Adquisición de conceptos (J. Bruner) relacionado con el conocimiento cognitivo. | Categorización y formación de conceptos a partir del análisis de sus componentes, conceptos específicos y su naturaleza, razonamiento inductivo. | Atributos: características esenciales. Ítem 1 | Identificar características esenciales o no en diferentes situaciones |
| | | Ejemplos: instancias o casos del concepto. Ítems. 2 y 3. | Pone ejemplos con características esenciales o no. Invita a los alumnos a poner otro |
| | | Definición: regla que especifica atributos esenciales. Ítem 4. | Presenta la definición después de comprobar que se conocen las características |
| | | Relacione jerárquicas: dependencia/conceptos. Ítem 5 | Enseña a comprobar características esenciales para descubrir relaciones de dependencia. |
| Desarrollo cognitivo (J. Piaget) relacionado con el desarrollo de los procesos del pensamiento que los individuos interpretan de su medio ambiente | Potenciar el crecimiento intelectual, donde el aprendizaje es un proceso adaptativo, donde los alumnos inician y construyen sus propias experiencias logrando el crecimiento intelectual mediante la presentación de tareas que impulsen nuevos niveles de razonamiento. | Principio constructivista: construye desde experiencia, profesor facilitador. Ítems 6, 7, 8. | Material concreto, manipulable |
| | | | Alumnos eligen experiencia de aprendizaje. |
| | | Profesor como diagnosticador del desarrollo intelectual del alumno. Ítems 9, 10, 11, 12, 14. | Enseñanza a través de juegos y actividades de descubrimiento. |
| | | | Descubrir etapas intelectuales |
| | | | Estrategia individualizada para conocer el grado de razonamiento espontaneo. |
| Comprueba pidiendo justificación a las respuestas. | | | |

| | | Profesor como creador y facilitador del conflicto cognitivo. Ítem 13. | Situaciones desconcertantes que provoquen una respuesta razonada. | |
|---|---|--|---|--|
| Modelos de enseñanza conductuales | Principio | Variables | Indicadores | |
| Control de contingencia: basados en los principios del condicionamiento operante (refuerzo, control del estímulo) | Sistematización del estímulo reforzante estímulo+ condición= a respuesta no deseada. Estímulo reforzante = la mantiene. | Relación de contingencia: modificación ambiental estímulo-respuesta-consecuencias. Ítems 22, 23, 24 y 25. Control del refuerzo. Administración sistemática de principios de refuerzo. Ítems 26, 27, 28. | Precisar conducta, términos concretos | |
| | | | Plan de observación | |
| Autocontrol: Apoyado en la regulación del propio individuo en su conducta. | Principios operantes de control del estímulo y refuerzo, es el propio individuo quien determina y controla el progreso. | Autocontrol: autoevaluación, auto registro, control del estímulo y auto instrucción. Ítems 29, 30, 31, 32 y 33 Autoreforzo: impuesto por el alumno. Ítems 34, 35. | Planificar estímulos | |
| | | | Reconocimiento inmediato de realizar la conducta. | |
| | | | Autoevaluación | |
| | | | Programa de comportamiento positivo | |
| | | | Enseña a alumnos a corregir su conducta, observándose y llevando cuenta | |
| | | | Alumnos eligen entorno de trabajo. | |
| | | | Ofrece recursos que impulsen a corregir y mantener determinadas conductas | |
| Practica básica: (Instrucción directa): Incluye control de estímulo, el reforzamiento y el modelados | Eficiencia del profesor basado en la psicología del entrenamiento y la psicología conductual promueve la adquisición de hechos y conceptos. | Control del profesor sobre el ambiente. | Enfoque académico. Ítem 36. | |
| | | | Dirige y selecciona lo que se debe aprender. | |
| | | | Decide y determina los modos de agrupamiento | |
| | | | Mantiene altas expectativas para estimular a progresar. | |
| | | | Promueve el cooperativo y responsable del alumno. | |
| | | | Ambiente de serenidad y relajación. | |
| | | Dirección de la tarea por parte del profesor. | Estructuración de la lección Ítems 42 y 43. | Informe previo de objetivos |
| | | | | Establece normatividad en el uso de materiales |
| | | | | Divide la lección en partes estructuradas. |
| | | | | Termina la lección con resumen. |
| | | Interacción profesor-alumno. Ítems 44,45 | Preguntas y respuestas al final de la lección. | |

| | | | | |
|--|--|--|---------------------------------|---|
| | | | Supervisión. Ítems. 46 y 47. | Trabajo personal supervisa el progreso de cada alumno. |
| | | | | Manda deberes a la casa sobre lo explicado. |

ANEXO 2

CUESTIONARIO DE MODELOS DE ENSEÑANZA

El cuestionario intenta obtener información acerca de cómo los maestros imparten su clase de historia en el salón de clases.

En la actualidad sabemos poco de como los profesores utilizan sus métodos de enseñanza en el aula, a situaciones empíricas, reales, a las cuales se enfrentan cotidianamente; por eso resulta interesante recabar la información para poder deducir algunas sugerencias para mejorar nuestra práctica docente en nuestra Telesecundaria de “El Toronjo”.

DATOS ESPECIFICOS

Edad_____ Genero_____ Experiencia Docente_____ (años)

Nivel de Estudios_____ Titulado/pasante (tacha la respuesta)

Cursos de actualización realizados en el último ciclo.

INSTRUCCIONES

Las preguntas se refieren a lo que un maestro puede realizar en el salón de clases. Por ello considero que las respuestas reflejaran lo que en realidad lleva a cabo en el aula en la materia de historia.

A cada pregunta le corresponden cinco alternativas, sírvase tachar solo una de cada cuestión.

Ejemplo: utiliza el material de la mediateca durante sus exposiciones...1 2 3 4 5

1=NUNCA 2=A VECES 3= NORMALMENTE 4=CASI SIEMPRE 5=SIEMPRE

| | NUNCA | A VECES | NORMALMENTE | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |
|--|-------|---------|-------------|--------------|---------|
| 1. Cuando tienes que explicar una lección nueva a los alumnos, les presentas primero los conceptos nuevos que aparecen, identificando sus características esenciales y no esenciales. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Cuando tienes que explicar una lección nueva a los alumnos, pones ejemplos que contengan todas las características esenciales del concepto y otros ejemplos que no las contengan todas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Cuando compruebas que los alumnos distinguen bien los ejemplos que tú les has puesto, los invitas a continuación, a que ellos mismos pongan otros ejemplos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Presentas las definiciones de un concepto después de comprobar que los alumnos distinguen claramente sus características esenciales y no esenciales. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Enseñas a los alumnos a comparar las características esenciales de unos conceptos con otros para llegar a descubrir relaciones de dependencia o jerárquicas éntrelos conceptos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Ofreces materiales concretos para que los alumnos manipulen y hagan experiencias. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Dejas que los alumnos elijan sus experiencias de aprendizaje según sus intereses y necesidades personales. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Enseñas por medio de juegos y actividades de descubrimiento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|-------|---------|-------------|--------------|---------|
| 9. Cuando tienes que enseñar una tarea o trabajo nuevo a los alumnos, intentas primero averiguar el tipo de razonamiento que han alcanzado para adecuar la nueva tarea a su capacidad intelectual. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Para conocer y descubrir el nivel de razonamiento espontáneo de los alumnos, mantienes con ellos entrevistas individuales. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | NUNCA | A VECES | NORMALMENTE | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |
| 11. Durante la entrevista con los alumnos, partes de un supuesto inicial acerca de su etapa intelectual, seleccionando una tarea y formulándole preguntas hasta que por sus respuestas vas comprobando la etapa real intelectual en que se encuentra. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Para separar y distinguir las respuestas útiles (reflexionadas) de las inútiles (no reflexionadas, fantasiosas), vuelves a repreguntar hasta que compruebas que las respuestas del alumno expresen su nivel espontáneo de razonamiento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Para conocer el tipo de razonamiento del alumno, le haces preguntas que planteen situaciones desconcertantes, aparentemente contradictorias, para provocar una respuesta razonada. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Cuando el alumno va respondiendo razonadamente a tus preguntas, le vas formulando nuevas cuestiones para comprobar la consistencia de su razonamiento, pidiéndole que justifique su respuesta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Antes de dar una lección (plan de trabajo, tema etc.), presentas a los alumnos unos conceptos y principios generales que relacionen lo que van a aprender con lo que ya saben y conocen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Al comienzo de una lección (tema, plan de trabajo etc.) empiezas recordando y repasando con los alumnos aquellos conocimientos y conceptos que han aprendido anteriormente y que están relacionados con los que van a aprender. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Cuando explicas una lección nueva, sigues un proceso deductivo: partes de ideas y conceptos generales para llegar a unos conceptos e ideas más específicas, relacionados con los anteriores | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|--|-------|---------|-------------|--------------|---------|
| 18. Durante la exposición, presentas el material de manera organizada, en secuencias lógicas, para que los alumnos puedan relacionar claramente unas ideas con otras. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Durante la explicación, vas comprobando que cada paso o parte ha sido entendido por los alumnos antes de pasar al siguiente | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | NUNCA | A VECES | NORMALMENTE | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |
| 20. Terminas tu exposición con un repaso integrador o resumen de todo lo dicho, destacando los conceptos generales y los más específicos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Al acabar de exponer pides ejemplos que expresen la relación de la nueva información con los conocimientos anteriores aprendidos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Para mantener un buen ambiente de trabajo. Antes de reafirmar una conducta positiva o corregir una mala conducta, precisas bien la conducta en términos concretos y observables (pupitre limpio, terminar la tarea, levantar la mano en silencio, etc.). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Después de definir la conducta a promover o corregir en los alumnos, haces un plan de observación para conocer cuando ocurre, cuantas veces, quienes la realizan, a quien se dirige, en qué condiciones, etc. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Modificas el ambiente físico del aula combinando los elementos y materiales para que favorezcan una determinada conducta positiva de aprendizaje. (Poner las mesas en círculo para debate, mesas separadas para trabajo personal, 4 ó 5 mesas juntas para trabajo en grupo, etc.). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Das a los alumnos materiales variados y atractivos de trabajo para estimular su aprendizaje de habilidades, destrezas y conceptos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Premias o castigas a los alumnos inmediatamente después de que realicen una buena o mala conducta. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Si un alumno/s realiza una conducta positiva en clase tu reacción es: | | | | | |
| a. alabarle en voz alta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b. dar muestras de afecto positivo: sonrisas, | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|--|-------|---------|-------------|--------------|---------|
| palmas | | | | | |
| c. dar premios materiales: juego, golosinas, cromos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d. Conceder tiempo libre para su actividad preferida: recreo, jugar etc. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | NUNCA | A VECES | NORMALMENTE | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |
| e. Dar puntos para después cambiarlos por cosas que les gustan. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f. Dar buenas notas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g. Otros (especificar) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Si un alumno/s se porta mal en clase tú, actuación es: | | | | | |
| a. aparentas ignorar su conducta. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b. No le haces caso al tiempo que en voz alta alabas la conducta positiva de otros alumnos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c. Castigas sin recreo o tiempo libre. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d. Cambiarlo de sitio y aislarlo por un tiempo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e. Reñirle en voz alta. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f. Dar malas notas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Favoreces y potencias la autoevaluación de los alumnos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. Ayudas a los alumnos a que especifiquen un programa de comportamiento positivo, de manera que precisan los objetivos a corto y largo plazo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. Enseñas a los alumnos a corregir su conducta escolar haciendo que se observen y lleven cuentas de sus comportamientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. Ofreces a los alumnos recursos, tales como reglas, refranes, proverbios, máximas, etc., que les impulsen a corregir y mantener determinadas conductas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. Ayudas a los alumnos a que se premien ellos mismos con algo que les guste, cuando han realizado un esfuerzo por conseguir una buena conducta escolar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. Mantienen entrevistas periódicas con los alumnos para revisar su progreso en el logro de | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| determinadas conductas positivas escolares. | | | | | |
|--|-------|---------|-------------|--------------|---------|
| | NUNCA | A VECES | NORMALMENTE | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |
| 36. Suelen conseguir una atmósfera de trabajo en el aula, evitando que los alumnos se distraigan con juegos, conversaciones personales, etc. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37. Seleccionas y diriges lo que deben aprender los alumnos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38. Decides y determinas los modos de agrupamiento de los alumnos en el aula. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39. Mantienes altas tus expectativas académicas sobre los alumnos para estimular a que progresen más y más en su rendimiento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 40. Promueves un ambiente de trabajo en el aula caracterizado por la cooperación y la responsabilidad de los alumnos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 41. Creas un ambiente que favorezca la serenidad y la relajación en el aula. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 42. Antes de empezar una lección (tema, plan de trabajo, etc.), informas a los alumnos sobre los objetivos, contenidos, recursos y actividades que van a trabajar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 43. Estableces en el aula una normativa para que los alumnos sepan conducirse acerca de la obtención y uso de los materiales. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 44. Diriges un coloquio de preguntas y respuestas al acabar de explicar la lección (tema, etc.). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 45. Cuando preguntas a los alumnos sobre lo explicado, procuras hacer preguntas que puedan contestar correctamente la mayoría de la clase. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 46. Ofreces en el aula tiempo de trabajo personal, a la vez que supervisas el progreso que cada alumno va realizando individualmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 47. Encargas trabajo para hacer en casa sobre lo explicado en clase. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

GRACIAS POR HABER CONTESTADO EL CUESTIONARIO.