



UNIVERSIDAD LA SALLE BENAVENTE

Investiga

REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Saberes

Educativos en Investigación.

Proyectos desde nuestra Universidad

EDITORIAL



ESTIMADOS LECTORES:

NUEVAMENTE NOS ENCONTRAMOS POR ESTE MEDIO DE DIFUSIÓN DE LA UNIVERSIDAD LA SALLE BENAVENTE, AHORA QUEREMOS COMPARTIR CON USTEDES LOS PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA QUE SE DESARROLLAN DESDE NUESTRAS AULAS, ESPECIALMENTE CON ALUMNOS DE LOS ÚLTIMOS AÑOS DE LAS LICENCIATURAS Y DE LAS MAESTRÍAS.

La investigación, para nosotros, ha sido un motor que ha ayudado a descubrir nuevos métodos de enseñanza dentro del aula y a perfeccionar otros que tradicionalmente se han manejado pero que ahora parecen ya caducos; sin embargo, con las nuevas estrategias de quienes están estudiando las teorías educativas recientes, nos hemos dado cuenta que todos los métodos educativos son tan valiosos que parece difícil desecharlos, lo correcto sería enriquecerlos y actualizarlos a las necesidades actuales de los alumnos. Por otro lado, no menospreciamos las nuevas corrientes pedagógicas, éstas también han sido un gran aporte a la educación de los niños y jóvenes del siglo XXI, considerando que los educando de hoy no son iguales a los años anteriores, requieren de mayor entrega y capacitación por parte del docente y del entorno escolar en general, el alumno de hoy necesita una metodología que capte su atención de forma inmediata, pues tenemos a los medios de comunicación que con colores e imágenes son capaces de atraer a la sociedad sin necesidad de grandes esfuerzos didácticos, solo por el simple hecho de ser imagen ya obtienen la mirada atenta de quienes están frente a ellos.

Con el deseo de que estos escritos sean un aporte a la educación actual, les damos a conocer la revista "Sobre saberes educativos en investigación. Proyectos desde nuestra Universidad", agradecemos su atenta lectura y sus sabios comentarios.

Fraternalmente en De la Salle
Mtro. Enrique A. González Álvarez
Rector

Mtro. Enrique González Álvarez
Rector

Mtra. Elizabeth García Márquez
Subdirección Maestría

Lic. Marcela Blanco Balbuena
Lic. Ezequiel Juárez García
Lic. Felipe César Amaro
Lic. Enriqueta Gilbón Hernández
Dra. Mayra Elizondo Morales
Subdirectores de Licenciaturas

Dra. Maricela Sánchez Espinoza
Dpto. de Investigación

Beatriz Romero Pérez
Asistente

Mtra. Josefina Martínez Guerrero
**Dpto. de Difusión, extensión
y vinculación universitaria**

Mtra. Lilia Mosqueda Lagunes
Editor en Jefe

Mtro. Guillermo Negrete Ruiz
Dra. Ma. Auxilio Osorio Lama
Mtra. Josefina Martínez Guerrero
Mtra. Teresa Landa Carvallo
Consejo Editorial

Nuestros autores: Profesores
de niveles educativos
y estudiantes de las diferentes
licenciaturas y maestrías.

Dra. Ma. Auxilio Osorio Lama
Cuidado Editorial

Mtra. Teresa Landa Carvallo
Corrección de estilo

Disearte S. de R. L.
Diseño Gráfico

Número ISSN: 1870_9648
**Asignado por el Instituto Nacional
del Derecho de Autor**

Distribución Gratuita

Para el envío de material por publicar:
invlic@benavente.edu.mx
lilimosqueda@hotmail.com

LA COMPRENSIÓN, UNA ESTRATEGIA COGNITIVA EN LOS APRENDIZAJES

Ángel Cisneros Contreras
Carlos Martínez Hernández

4

UN ESTUDIO ETNOGRÁFICO SOBRE CALIDAD HUMANA, PROFESIONAL, VALORES Y PROYECTO DE VIDA DE LOS DOCENTES EN FORMACIÓN

Mtra. Patricia Meneses Campos
Mtra. Raquel Lucía Valdez Palmero

8

INNOVAR EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS, UNA NECESIDAD

MEC Ma. Isabel Pérez y Uriarte

14

LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS

Lic. Ulises Pérez Espinosa

19

DESCUBRIMIENTO DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE PARA UNA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

Lic. María Elena Roldán Zárate

24

**EL USO DE MÉTODOS Y TÉCNICAS
GRUPALES PARA LA ENSEÑANZA
ESTRATÉGICA DE LA ASIGNATURA DE
MATEMÁTICAS EN PRIMERO DE SECUNDARIA**

Lic. Jonathan López Hernández

27

**EDUCACIÓN PARA LA PAZ
“GOLPE A LA VIOLENCIA”**

Dra. Esther Fragozo Fernández
María Castelan Martínez

32

**“ESTRATEGIAS BÁSICAS DE APRENDIZAJE Y
MODALIDADES DE INTERVENCIÓN EN LA
PLANEACIÓN DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS POR
LAS ALUMNAS DE LICENCIATURA
EN EDUCACIÓN PREESCOLAR”**

Lic. Tatiana Elena Quesada Pérez

39

**LA COMPRENSIÓN, UNA ESTRATEGIA
COGNITIVA EN LOS APRENDIZAJES**

Carlos Martínez Hernández
Ángel Cisneros Contreras

42

**RESOLUCIÓN CREATIVA DE PROBLEMAS
EN 3º DE PREESCOLAR A TRAVÉS
DEL PROYECTO “LAS 101 RESPUESTAS”**

Laura Serrano Ariza

45

**“LA MISERICORDIA DE DIOS,
EN EL HOMBRE ACTUAL”**

Rafaela Martínez Santiago

47

Congreso de Educación Lasallista Latinoamericano
Sede: Niteroi, Rio de Janeiro, Brasil

La comprensión, una estrategia cognitiva en los aprendizajes

Resumen

Este trabajo plantea una pedagogía de comprensión dirigida por un enfoque cognitivo en educación superior y básica con el fin de la puesta en práctica de estrategias cognitivas como las de descripción, análisis, comparación y reflexión, en el avance y evidencia de la capacidad con que se aprende.

Una forma de afinar la problemática es plantear la siguiente interrogante: ¿Es la comprensión una estrategia cognitiva detonante de aprendizaje en el aula, desde los diversos niveles educativos, en específico con estudiantes en formación?

La respuesta surge con el desarrollo de una investigación de corte cualitativo; dado que busca establecer las condiciones de las tareas cognitivas básicas utilizadas al comprender la información que se presenta a los estudiantes para abordar los contenidos de aprendizaje. Se establecen las principales estrategias cognitivas que demuestran la comprensión detonante del aprendizaje.

El proceso de investigación comprende la acción desarrollada con alumnos del tercer grado en educación básica, estudiantes de la licenciatura en educación secundaria con especialidad en español, estudiantes de la licenciatura en psicopedagogía y la mediación del docente en educación básica del tercer grado de primaria.

Este estudio ha encontrado que en estudiantes de educación superior y alumnos de educación básica existe la capacidad de análisis, argumentación y reflexión que facilita la comprensión de los contenidos de aprendizaje según las tareas cognitivas realizadas en el momento de presentar la información por comprender.

Ponencia

Palabras clave: Estrategias cognitivas - Aprendizaje - Comprensión.



Justificación

Este trabajo plantea una pedagogía de comprensión dirigida por algunas estrategias cognitivas empleadas en aulas de educación superior, en específico la formación de estudiantes para la producción del aprendizaje, esto con el fin de que estudiantes y docentes sean capaces de llevar a cabo una serie de tareas o "desempeños" que demuestren apropiarse del conocimiento y utilizarlo en formas diferentes y así puedan elaborar conceptos de los contenidos seleccionados; con la intención de explorar y comprender las cuestiones más fundamentales de estos saberes.

Este planteamiento de aprendizaje es con base en las estrategias cognitivas que llevan a la comprensión, considerándola como una de las posibles alternativas que docentes y estudiantes comiencen por realizar para activar la vida académica en el aula.

A partir de la puesta en práctica de dichas estrategias cognitivas como las de descripción, análisis, comparación y reflexión, se busca desarrollar y demostrar la comprensión, es decir, la capacidad de encontrar una mayor explicación de lo que se aprende, considerando ejemplos tomados de la

vida como profesionales; que contribuyen a tener una mayor familiaridad con lo que hacen y van hacer, puesto que ya no es ajeno al contexto en el que se desenvuelven.

Todos tenemos una concepción razonable de lo que significa saber, cuando un alumno sabe algo, puede decirlo o manifestarlo toda vez que se le pida que lo haga; vale decir, comunicarnos ese conocimiento o demostrarnos esa habilidad. La comprensión es una materia sutil y va más allá del hecho de saber. (Blythe-Perkins:1999.)

Con los anteriores referentes nos hemos preguntado, ¿qué es exactamente lo que debería comprenderse de ese tema?, ¿cómo podemos evaluar docentes y alumnos lo comprendido? ¿Cómo podemos fomentar la comprensión? ¿Cómo podemos saber lo que los estudiantes comprenden? Cuestionamientos que vale la pena ser tratados en las investigaciones que abordan un análisis cognitivo.

Una forma de afinar para encontrar explicación a estos cuestionamientos es plantear el siguiente problema:

¿Es la comprensión una estrategia cognitiva detonante de aprendizaje en el aula, desde los diversos niveles educativos, en específico con estudiantes en formación?

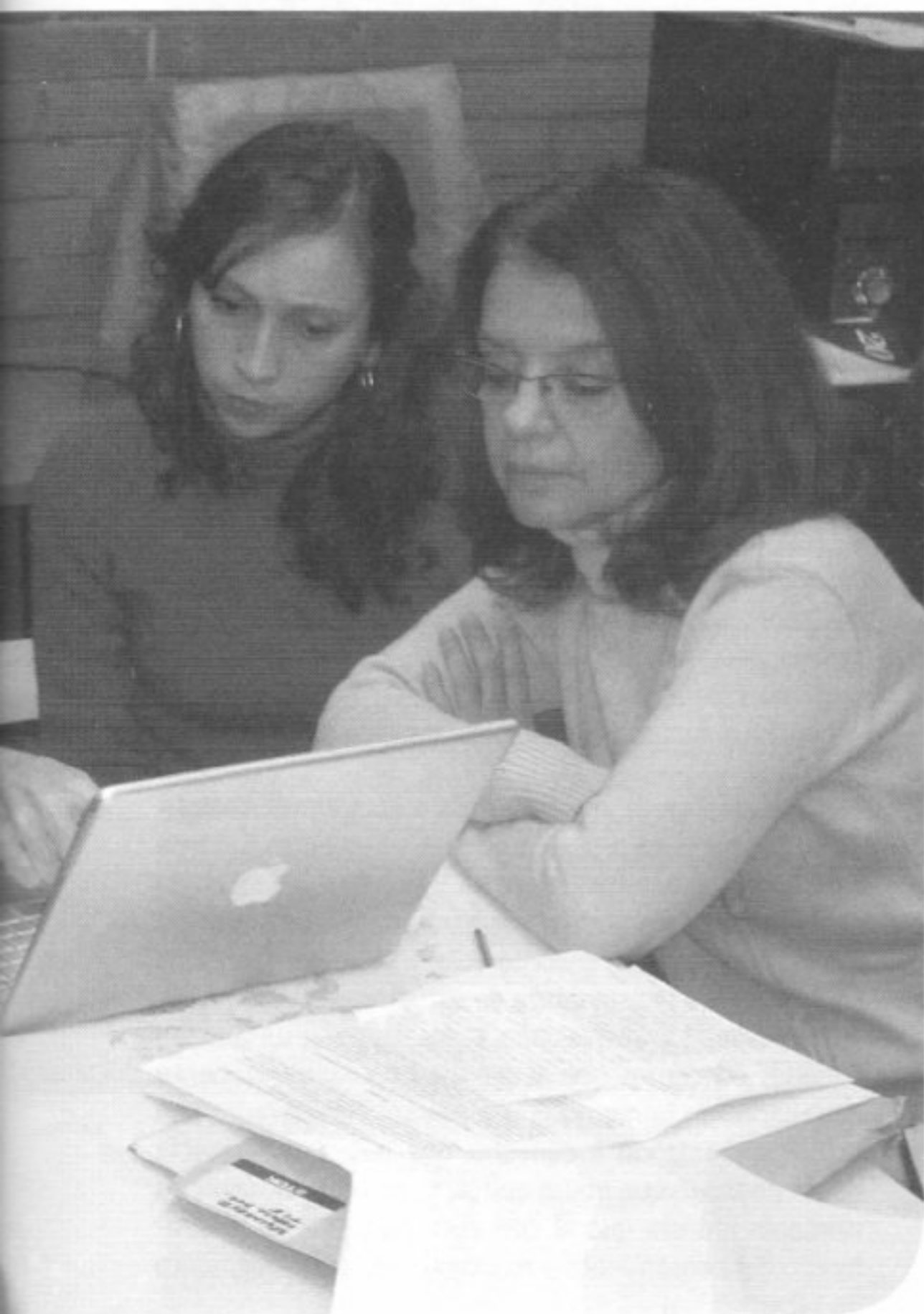
Para considerar este planteamiento, se han diseñado los siguientes objetivos de investigación.

- Determinar las estrategias cognitivas que propician la comprensión de contenidos de aprendizaje.
- Explicar las condiciones de enseñanza en las que se puede llegar a una mejor comprensión de lo que se aprende.
- Indagar las tareas cognitivas que los estudiantes utilizan para la comprensión de los contenidos académicos.
- Valorar los principios en los que se sustenta el aprendizaje para que estudiantes y docentes utilicen procesos cognitivos acordes a los contenidos de las asignaturas.
- Determinar si están comprendiendo o sólo conociendo los contenidos señalados

Metodología

El tipo de investigación seguida para este trabajo que se presenta es de corte cualitativo dado a que se busca intervenir en las tareas intelectuales básicas utilizadas al comprender la información que se presenta a los estudiantes así como las estrategias cognitivas que se desarrollan al abordar los contenidos de aprendizaje. Como parte inicial de la investigación se establecen las principales estrategias cognitivas que desarrollan y valoran la comprensión de contenidos de aprendizaje. En pocos términos se establecen cuatro campos de formación para la comprensión: Tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y valoración continua de la comprensión que permiten detonar el aprendizaje desde la consolidación de capacidades de asimilación de conocimiento para poder recordarlo y aplicarlo cada vez que sea necesario.

La primera tarea es sencilla y trata sobre el desglose de un programa, texto, antología o temas que pueden ser analizados de acuerdo a las necesidades de los alumnos, es decir, no tal cual fueron diseñados o presentados, que permita la selección de conceptos como paso principal, flexibilidad, y



apropiación desde una jerarquización propiciada por el docente y establecida por el alumno.

El campo de las *metas de comprensión*. Estas se establecen como las afirmaciones o preguntas que expresan aquello que es más importante para los estudiantes durante el período de una unidad o curso.

Los *desempeños de comprensión* se involucran con las actividades que desarrollan y demuestran la comprensión de los estudiantes; establecer analogías, observar, inferir, relacionar, valorar e interpretar, iniciando con cada saber, estableciendo el enfoque de la comprensión de metas; haciendo que los estudiantes utilicen lo que ya conocen en formas diferentes. Todo a la par de metas y fines de lo que es comprender.

Y finalmente *la valoración continua*, definida como el proceso por el cual los estudiantes obtienen retroalimentación continua sobre sus desempeños de comprensión con el fin de mejorarlos. Es el ejercicio de comentar, resumir y dar a conocer lo comprendido, en grupos y de forma repetitiva para saber que comprendió cada alumno o compañero y discutir sobre lo que ha entendido o debe comprender del tema.

La investigación está dirigida a la aplicación de las tareas cognitivas que se pueden seguir al abordar los contenidos de aprendizaje para que la comprensión y apropiación del saber pueda darse desde los estilos cognitivos de los estudiantes (listado de tareas cognitivas encontradas para la comprensión y apropiación de los aprendizajes).

- Hacer preguntas relevantes del contenido que se trabaja
- Precisar y concretar ideas relacionadas con la información que se procesa y abstrae
- Construir significados a partir de las ideas de otros
- Aceptar la crítica razonable
- Escuchar los puntos de vista desde el nivel de comprensión
- Ofrecer analogías apropiadas en relación al contenido que se trabaja
- Clarificar conceptos
- Establecer distinciones y condiciones relevantes al integrar significados o conceptos
- Fundamentar opiniones con razones convincentes
- Proporcionar ejemplos de lo que se ha comprendido en clase
- Extraer inferencias apropiadas de lo que se está elaborando o construyendo
- Realizar juicios evaluativos respecto a la información que se abstrae.

La investigación-acción ha permitido describir y registrar el momento en el que se aplica y desarrolla cada tarea cognitiva que propiciará el aprendizaje. Al observar y comparar de forma individual al estudiante en cuestión.

Para Elliot Eisner (1998) la investigación acción permite a los investigadores ajustar su dirección basada en la aparición de las condiciones que quizá no se prevén desde el inicio de una investigación, es decir, la investigación cualitativa desde una investigación acción permite a los investigadores

tomar conciencia del emerger de las configuraciones y realizar ajustes apropiados de acuerdo con ello.

Una de las mejores maneras de enseñar de forma dialogada es animar a los chicos que hagan preguntas Sternberg (1999). Los estudiantes son preguntones por naturaleza, tienen que aprender el modo de adaptarse a un modo complejo y en continua transformación. Pero que sigan haciendo preguntas y, sobre todo, que sean buenas, va a depender en buena parte de la forma en que los adultos respondan a las preguntas. La capacidad de formular buenas preguntas y de saber contestarlas es una parte fundamental de la inteligencia, podría incluso considerarse como la más importante, se trata pues de una actitud que podemos fomentar o reprimir.

Para Gardner (1997) la imposición de un régimen estricto para el aprendizaje no basta, son los contextos en los que se desarrollan habilidades cognitivas específicas las que tienen sentido, entre ellas conviene mencionar: la indagación, la descripción, el análisis, la argumentación, la construcción de conceptos; las cuales permiten una mayor comprensión de la información que se trabaja en los contenidos por aprender.

Para Perkins (1999) citado en Stone Martha, los procesos de comprensión implican conjuntos de resultados y realizaciones por parte de los estudiantes para llevar a cabo tareas de análisis, elaboración de juicios afinados, diseño de síntesis y creación de productos que incorporen principios o conceptos centrales para una disciplina.

Con estos referentes teóricos y con base a las necesidades educativas actuales, resulta prioritario entender los procesos cognitivos que los estudiantes emplean para llegar a una comprensión clara y precisa de lo que aprenden, de tal manera que la información comprendida pueda ser usada para mejorar las oportunidades y las condiciones de todos los estudiantes.

En la medida en que se han ido construyendo ciertos significados, sacando conclusiones y revisando lo que los autores señalan, se crean categorías de análisis propias al estudio cualitativo,

Entre ellas conviene señalar las siguientes:

1. Procesos cognitivos. Se refieren a todas aquellas organizaciones internas que existen en la mente de las personas como: el conocer, interpretar y ampliar el conocimiento partiendo de juicios afinados de la realidad percibida.
2. Comprensión en el aprendizaje. La comprensión implica un conjunto de procesos que los estudiantes llevan a cabo como: el análisis, la crítica y la reflexión; así como el elaborar juicios afirmativos para emprender síntesis y crear productos que incorporen principios o conceptos centrales para la asignatura de estudios.
3. Abstracción. La abstracción surge como resultado de aquellos conceptos que al ser fijados conscientemente y grabados en la memoria pueden ser recuperados con facilidad ayudando a conectar una nueva experiencia de aprendizaje que podrá aplicarse en otras situaciones similares, puesto que el concepto ha de ser un instrumento del pensamiento y no simplemente un fragmento de saber.

4. Aprendizaje. Es un proceso activo que corresponde sólo a los alumnos y únicamente mediante ésta actividad es como las actitudes y los valores se forman, las habilidades y destrezas se desarrollan, y existe apropiación de información científica.

El proceso de investigación comprende la acción desarrollada con alumnos del tercer grado en educación básica, estudiantes de licenciatura en educación secundaria de la especialidad en español contando, estudiantes de la licenciatura en psicopedagogía y la mediación de docentes en educación básica del tercer grado de primaria.

Conclusiones

En estudiantes de educación superior y alumnos de educación básica existe la capacidad de análisis, argumentación y reflexión que facilita la comprensión de los contenidos

de aprendizaje; esto depende de las tareas cognitivas que se realizan en el momento de presentar la información por comprender.

Las tareas cognitivas desarrolladas por estudiantes de educación superior y básica como la indagación, la descripción, el análisis, la argumentación, la construcción de conceptos, permiten elaborar razonamientos lógicos respecto de los contenidos por comprender.

Desarrollar una metodología basada en el empleo de procesos cognitivos y metacognitivos permite al estudiante adquirir la capacidad para desarrollar un pensamiento de orden superior.

Resulta prioritario adecuar una pedagogía de la comprensión lo suficientemente flexible y de acuerdo a ciertas tareas cognitivas para que los niveles de comprensión y desempeño académico en los estudiantes de educación superior y básica se mejoren.

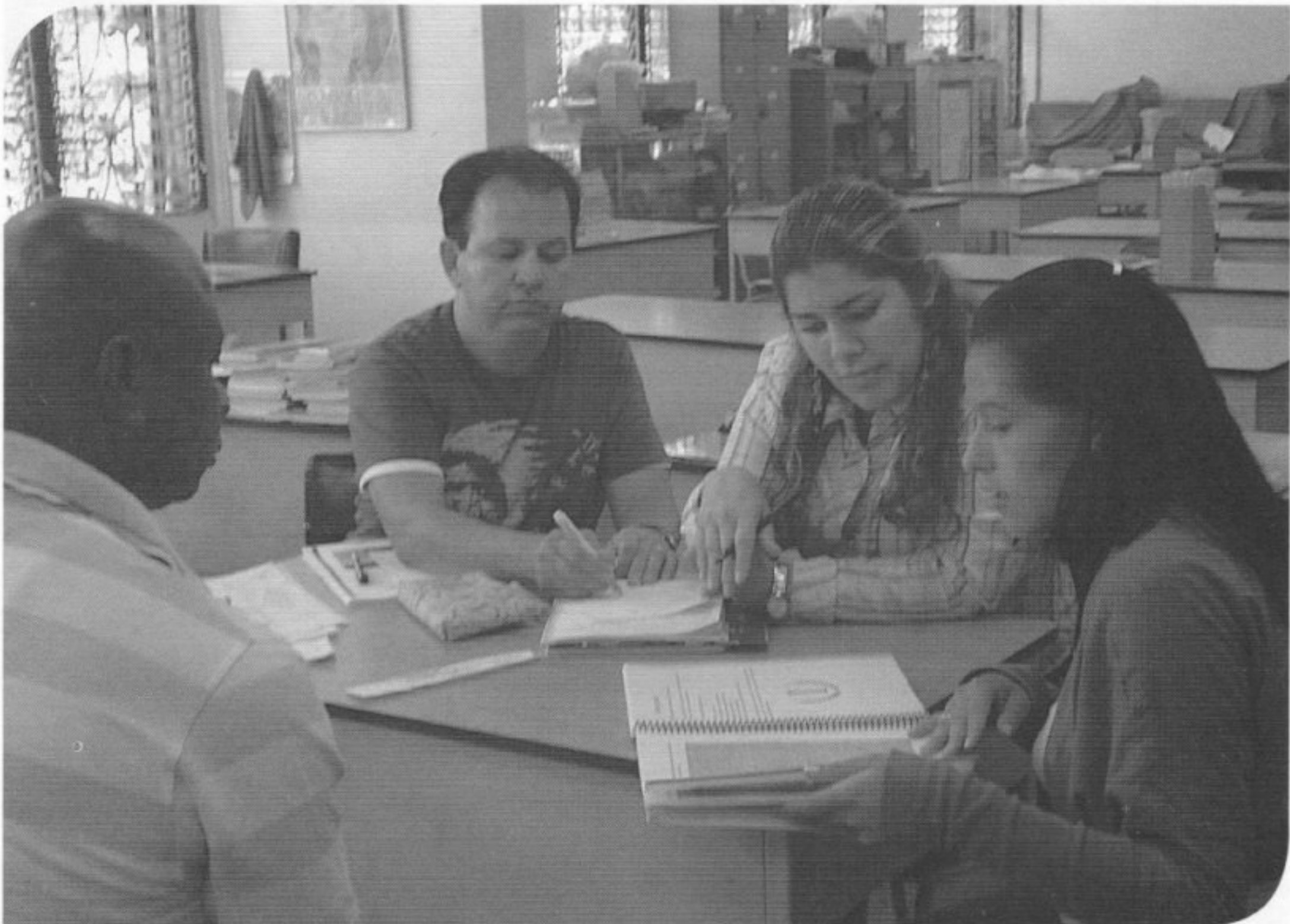


BIBLIOGRAFÍA

- BRUNER, G. (1998). Actos de significado, más allá de la revolución cognitiva. Psicología y educación. México, Edit. Alianza.
- BLTYHE T. La enseñanza para la comprensión guía para el docente. Buenos, Aires Barcelona, México Edit. Paidós
- COLL, G. Santos Torres (1998). El marco curricular en una escuela renovada. Madrid, España. Edit. Popular.
- DEWEY, J. (1998). Cognición y desarrollo humano. Barcelona, Edit. Paidós.
- EISNER, Elliot W. (1998). El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Barcelona, Edit. Paidós Educador.
- ESTÉVEZ, E. (2002). Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas. Barcelona, Edit. Paidós.
- GARDNER, Howard (2000). La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. España, Edit. Paidós.
- GARDNER, Howard (1997). Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica. Barcelona, Edit. Paidós.
- KLINGLER, C. y Vadillo, G. (2000). Psicología cognitiva: estrategias en la práctica docente. México, Edit. McGraw-Hil.
- LOPEZ Calva, M. (1998). Pensamiento crítico y creativo en el aula. México, Edit. Trillas.
- MARTÍNEZ Beltrán, J. M. (2007). La mediación en el proceso de aprendizaje. España, Edit. Bruño.
- MEECE, J. (2000). El desarrollo cognoscitivo: las teorías de Piaget y Vigotsky y desarrollo cognitivo. Compendio para educadores. México, Edit. Octaedro.
- NICKERSON, R. S., Perkins D., Smith E. (1998). Enseñar a pensar aspectos de la aptitud intelectual. Barcelona, Edit. Paidós.
- STERNBERG, R. (2003). Inteligencia exitosa. Barcelona, Edit. Paidós.
- STERNBERG, R. (1999). Estilos de pensamiento. Barcelona, Edit. Paidós.
- STONE M. W. (1999) La enseñanza para la comprensión vinculación entre la investigación y la práctica. Buenos, Aires Barcelona, México Edit. Paidós.
- TAYLOR, S. J., R. Bogdan (1998). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona, Edit. Paidós.

Congreso de Educación Lasallista Latinoamericano
Sede: Niteroi, Rio de Janeiro, Brasil

Un estudio etnográfico sobre calidad humana, profesional, valores y proyecto de vida de los docentes en formación



Resumen

La presente investigación tuvo como finalidad central la comprensión profunda de la realidad humana en un contexto educativo, la forma como crecen humana y profesionalmente los docentes en formación que aspiran a ser maestros de secundaria.

Para conocer el proceso de formación de los futuros docentes de la Licenciatura en Educación, se usó la metodología cualitativa, la cual se ocupa más de los procesos que de los resultados, se logró la interpretación de los significados de las cuatro categorías de análisis: calidad humana, valores, calidad profesional y proyecto de vida, ideas centrales que emergen después del contacto con el hecho educativo desde diferentes realidades escolares, donde la formación es el foco central de acción.

La población central son los jóvenes de la Licenciatura en Educación, los alumnos son los primeros y más importantes informantes clave de esta indagación, fueron elegidos aleatoriamente de la Licenciatura en Educación Secundaria, se contactó con 20 estudiantes mediante una entrevista semiestructurada. Otros informantes clave fueron tres directivos y dos maestros, con quienes se dialogó en profundidad sobre aspectos relacionados con los docentes en formación. Desde el inicio se redactaron diversas notas de campo donde se registraron las vivencias más significativas del quehacer diario de los alumnos. Como resultado de este proceso que duró dieciocho meses, se llega a este postulado: Los docentes en formación buscan un desarrollo profesional exitoso, pero minimizan la cuestión personal y valoral, y su proyecto de vida es limitado.

Palabras clave: Docentes en formación, Calidad humana, Calidad profesional, Valores, Proyecto de vida.

La educación es un proceso eminentemente formativo, con espíritu social y humanitario que permite dotar a las nuevas generaciones de los conocimientos científicos, los valores, la praxis y una auténtica personalidad ética; debe promover un cambio de actitudes que genere una mejor calidad y nivel de vida de la persona.

El objetivo central de esta investigación es comprender profundamente la realidad humana enmarcada en un contexto educativo y el crecimiento profesional de estudiantes en formación que aspiran a ser maestros de secundaria. Se desarrolló en las Licenciaturas en Educación de la Universidad La Salle Benavente, en la ciudad de Puebla.

Las preguntas de investigación que guiaron este estudio fueron: De las cosas con dignidad ontológica, ¿Cuáles son las que entran en el ámbito de la educación, aquellas que estimulan positivamente el hecho educativo y obligan a realizarse al futuro maestro y a desplegar lo mejor de él? ¿Cómo pueden los estudiantes de la licenciatura reflejar su calidad humana en su profesión? ¿Estará motivado el trabajo profesional de un maestro por sus valores? ¿Qué elementos pueden ser útiles para entender y comprender el crecimiento profesional a partir de una realidad propia de la institución? Comprendiendo la realidad humana ¿Estando formando

profesionales de la educación de acuerdo a la filosofía institucional? Como respuesta a estos cuestionamientos aparecen las siguientes reflexiones teóricas.

El maestro es un ser humano digno, cada persona debe ser consciente de su dignidad personal y vivir de acuerdo a ella, el hombre y la mujer manifiestan su dignidad sobre todo en su conducta moral. Ha de evitarse todo lo que lesiona o atenta contra la dignidad de la persona. Lo propio del hombre con respecto a los demás animales es que él solo tiene la percepción de lo bueno y de lo malo, de lo justo y de lo injusto y de otras cosas semejantes, por lo anterior, los docentes tienen aciertos y errores, fortalezas y debilidades, virtudes y vicios, esto se deja ver en los ambientes escolares, por lo mismo, resulta interesante conocer y comprender la naturaleza humana de quienes a la educación se dedican, pero es aun más tentador descubrir esto mismo en aquellos que se forman para tan loable misión, pues ellos están madurando su desarrollo, dejando atrás la adolescencia y entrando a la etapa de la juventud, preámbulo de la edad adulta. Estos maestros son aún estudiantes, pero también son educadores, por lo que resulta relevante entrar en su mundo para observar y descubrir la riqueza de su persona, los valores que los rigen y orientan, las inquietudes que los motivan a ser docentes y la manera como planean desarrollarse el día de mañana en su vida adulta. Sobre los valores, Brenzinka (1997:8) afirma que "se considera como valor a todo aquello que es importante tanto subjetiva como objetivamente para las personas, aquello que los motiva y los orienta; lo cual trae como consecuencia que dicho concepto tenga muchos significados". Para los docentes, los valores se viven, se testimonian.

No cabe duda que los que nos dedicamos profesionalmente a educar, hemos pasado por un proceso formativo y que consciente o inconscientemente, cada vez que nos encontramos en una sesión académica o aun solo con el simple hecho de estar en un recinto educativo, somos educadores constantes y portadores con ello de valores y vivencias que dejan huella a quienes tienen contacto con "nosotros", especialmente los jóvenes estudiantes, que entre más lozanos, más requieren de la calidad humana y el profesionalismo de sus docentes. García Hoz (1988:27) comenta "que el condicionante principal de toda acción docente es la propia persona y la vida del profesor...".

En la última etapa del nivel de educación básica del Sistema Educativo Nacional Mexicano, los adolescentes de secundaria, esperan ver en sus docentes no sólo dominio de la materia y facilidad para transmitir sus conocimientos, sino un verdadero maestro, con vocación, que les enseñe para la vida. Cardona (1990: 47) explica algunas características del maestro que tiene una clara vocación de servicio con la educación, el profesor con vocación educativa entiende su tarea como una misión en profundidad, teniendo de manera espontánea amor hacia sus alumnos, solo por ser sus alumnos.

En toda acción educativa, el docente deja entrever su calidad humana, entendiéndola como un conjunto de cualidades, las cuales le ayudan a distinguir y a actuar en cualquier situación lo que es positivo y las posibilidades de mejora que existen, así como las dificultades que se presentan, aprove-

chando lo mejor para él mismo, para sus semejantes y su entorno, afrontando lo negativo con optimismo y esperanza de mejora. En la calidad humana, solo el amor de benevolencia cualifica radical y éticamente al hombre como bueno. Y es ese amor el que lo personaliza, el que hace de él realmente una persona, una "buena persona" (Cardona. 1999).

La persona (profesor o profesora) que tiene la intención de educar, ha de contar con excelentes dotes, cualidades y características propias del hombre virtuoso y con una vocación propia para el servicio de la educación, teniendo bien definidos sus diferentes roles a desempeñar, aparte del profesional y laboral, debe contar con expectativas claras respecto a su proyecto de vida y su relación con el Ser Supremo; al grado de esperar que el maestro sea una persona madura e íntegra, que cuida continuamente el desarrollo de todas sus facultades humanas, su preparación y actualización constante para su vida profesional, la formación de su sentido ético y social, su apertura a la trascendencia y su educación religiosa; también, todo profesor debe procurar cultivar una personalidad fuerte y responsable, capaz de hacer opciones libres y justas, preparándose así para coadyuvar a la feliz empresa de formar a las noveles generaciones.

Sobre calidad profesional, Chico (1988) comenta que, cualquier otra profesión, cualquier otro trabajo pueden ser sometidos voluntariamente a limitaciones en su ejercicio, sin embargo la vocación docente conduce a aquel género de trabajos cuya eficacia está condicionada por la intención y por el amor, de modo que este ilumina el sentido del deber, siendo un valor fundamental del educador, merced al cual entiende su profesión como un servicio generoso, total y desinteresado.

Martínez-Otero, citando a Rubal y Santos (2000:89) dice que "el profesor de enseñanza media, ya no puede ser un mero transmisor o instructor de conocimientos, sin que esto suponga menospreciar la importancia de este rol, sino que tiene que ser además un auténtico catalizador del desarrollo perfecto del alumno y un profesional dotado de suficientes recursos personales y técnicos que le capaciten para atender las necesidades de formación integral del alumno". Todo lo anterior implica que los docentes que serán maestros de secundaria deben tener calidad humana y profesional, pero además, si están felices con lo que hacen, van a querer proyectarse y crecer como persona. Afirma Wilson: Vitalidad del sujeto y flexibilidad o capacidad para soportar la tensión del trato con adolescentes (MARTÍNEZ-OTERO, 2000:101).

Los docentes en formación van forjando su propio proyecto de vida, el cual implica la forma cómo se visualizan en su futuro, es una promesa, una esperanza, una posibilidad, una semilla... es la capacidad de proyectarse desde sus grandezas y limitaciones y, tener la capacidad de imaginación de lo que se puede y se quiere hacer.

La palabra proyecto significa lanzar algo hacia delante (PRO = hacia delante, IECTUM=lanzado). El proyecto es como un camino para alcanzar la meta, es el plan que una persona se traza a fin de conseguir un objetivo. Viktor Frankl (1999) reflexiona de la siguiente manera sobre el proyecto de vida: una vida cuyo último y único sentido consistiera en superarla

o sucumbir, una vida, por tanto, cuyo sentido dependiera, en última instancia de la casualidad, no merecería en absoluto la pena de ser vivida. El proyecto da coherencia a la vida de una persona en sus diversas facetas y marca un determinado estilo, en el obrar, en las relaciones, en el modo de ver la vida. El proyecto de vida es la dirección que el hombre se marca en su existencia a partir del conjunto de valores que ha integrado y jerarquizado vivencialmente, a la luz de la cual se compromete en las múltiples situaciones de su existencia, sobre todo en aquellas en las que decide su futuro, como son el estado de vida y la profesión.

Para abordar las cuatro categorías de análisis antes comentadas: calidad humana, valores, calidad profesional y proyecto de vida de los docentes en formación, se trabajó con el paradigma cualitativo con un enfoque etnográfico, por su estilo es una herramienta de suma utilidad para la investigación educativa. Para Eisner (2004) la riqueza de esta investigación reside en el papel de los investigadores para la mejora de la enseñanza y se adecua perfectamente para hallar los significados que expliquen profundamente este tipo de categorías. La población de estudio son los jóvenes de la Licenciatura en Educación Secundaria, primeros y más importantes informantes clave de esta indagación, fueron elegidos aleatoriamente y se contactó con ellos mediante una entrevista semiestructurada, siendo en total veinte. Otros informantes clave fueron tres directivos y dos maestros, con quienes se dialogó en profundidad sobre aspectos relacionados con los docentes en formación. Durante la investigación que duró dieciocho meses, se redactaron notas de campo para registrar las vivencias más significativas del quehacer diario con los estudiantes.

En la investigación se explica la razón del acercamiento o distancia -si es que la hubiere- entre las categorías que se analizaron y la vivencia que de ellas tienen los sujetos de estudio; se empleó la triangulación como parte sustantiva de la metodología para comprender las diferentes fuentes de datos y, para esbozar algunas generalizaciones que pueden surgir como fruto del análisis de lo expresado por los informantes clave. La triangulación en la investigación en ciencias sociales usa tres métodos diferentes o más para explorar un problema, esto aumenta enormemente las posibilidades de exactitud (WOODS, 1987:101-102). Se trianguló la información dada por los informantes claves y lo recogido en las notas de campo. Los hallazgos de esta investigación se convierten en las hipótesis explicativas y en las líneas de acción, estas últimas pretenden aportar algunas alternativas para enriquecer esta realidad humana que tiene como meta la formación inicial de futuros docentes de secundaria.

Los resultados de esta investigación están en los hallazgos descubiertos en los instrumentos aplicados, desde lo que los informantes claves afirman y lo que las notas de campo recogieron, de esto surgen las hipótesis explicativas, algunas de ellas ya trabajadas en la institución. La mayoría de las líneas de acción, actualmente forman parte del Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad.

A manera de síntesis se presentan los hallazgos, resultado del proceso de triangulación que se hizo con la informa-

ción recabada de los informantes clave y de las notas de campo, así como las hipótesis explicativas y las líneas de acción de las cuatro categorías de análisis abordadas en esta investigación.

Tabla 1. CALIDAD HUMANA

HALLAZGO EN ALUMNOS	HALLAZGO EN MAESTROS Y DIRECTIVOS	HALLAZGOS EN NOTAS DE CAMPO
La calidad humana implica ser mejor persona, crecer en la confianza en sí mismo, saber entender a los demás y prepararse mejor profesionalmente.	La persona de los jóvenes refleja mucha riqueza humana, no obstante no deja de haber contraste, porque las debilidades que se observan los limitan.	-Las experiencias en la licenciatura les ayudan a crecer como personas. -Los alumnos asumen la responsabilidad de organizar y participar en actividades que complementan su formación docente.
HIPÓTESIS EXPLICATIVA -La naturaleza sencilla y generosa de los docentes en formación es una cualidad percibida en su crecimiento personal y profesional. -La sistematización de las actividades de formación humana de los jóvenes se tiene que asumir como una responsabilidad curricular y extracurricular en esta institución educativa. -La formación humana y profesional es una constante educativa a trabajar en los jóvenes de la Licenciatura.		
LÍNEAS DE ACCIÓN -Existe un programa de orientación educativa coordinado por el Departamento de Desarrollo Humano. -Se ha diseñado un programa de tutoría, para que el docente esté capacitado para orientar a los alumnos. -Se requiere interdisciplinariedad entre las actividades universitarias y los diversos departamentos.		

Tabla 2. VALORES

HALLAZGO EN ALUMNOS	HALLAZGO EN MAESTROS Y DIRECTIVOS	HALLAZGOS EN NOTAS DE CAMPO
La mayoría de los alumnos tienen bien ubicada su escala de valores.	Por la edad que tienen los jóvenes han asumido sus valores y lo manifiestan en una escala axiológica buena, aunque por las circunstancias en las que viven (fuera de sus familias, nivel socioeconómico bajo) algunos tienden a vivir anti-valores que no los dignifican	-Las experiencias que proporcionan las actividades especiales de la institución enriquecen a la persona y a sus valores. -Si la institución educativa acoge a los estudiantes con aceptación, ellos se dejan conquistar por el estilo educativo de De La Salle. -En las actividades cotidianas se observa el deseo de los estudiantes de proyectar sus valores y seguirse formando.
HIPÓTESIS EXPLICATIVAS -La formación valoral en las familias de provincia se asume en la institución educativa, a través de la forma de hacer docencia de los estudiantes. -La formación en la familia, aunada a la formación que se recibe en la institución educativa permite garantizar la calidad profesional de un educador.		
LÍNEAS DE ACCIÓN -Existen espacios de desarrollo y crecimiento personal donde los alumnos expresan habilidades artísticas, culturales, sociales y deportivas.		

Tabla 3. CALIDAD PROFESIONAL

HALLAZGOS EN ALUMNOS	HALLAZGO EN MAESTROS Y DIRECTIVOS	HALLAZGOS EN NOTAS DE CAMPO
Los estudiantes tienen una concepción del quehacer docente que incluye el llamado a la educación, el profesionalismo (los conocimientos y las habilidades para llevar a cabo el hecho educativo), y la profesionalidad (la entrega, el compromiso y el servicio a la educación).	Son palpables las carencias que heredan de los procesos educativos anteriores, lo que de alguna manera obstaculiza que se pueda lograr una formación de excelencia en los futuros docentes.	-Los directivos y los maestros se preocupan por el desarrollo armónico de los futuros docentes. -La planeación de la formación de los estudiantes garantiza el profesionalismo de estos. -Los alumnos asumen la responsabilidad de organizar y participar en actividades que complementan su formación docente. -Cuando los alumnos en formación inicial docente, observan el ejemplo de los maestros, expresan sus expectativas de ser como ellos. -En las primeras prácticas profesionales, los alumnos descubren el llamado a la docencia, al servicio.
HIPÓTESIS EXPLICATIVAS -La formación humana y profesional es una constante educativa en los jóvenes de la Licenciatura en Educación. -La calidad humana de los futuros docentes se refleja consistentemente a partir de una práctica profesional en la educación. -La ética profesional de un educador está entrañablemente unida a la experiencia que adquiere desde sus primeras prácticas profesionales. -El docente en formación responde libre y generosamente a partir de su llamada vocacional.		
LÍNEAS DE ACCIÓN -Generar compromiso de las autoridades educativas con los estudiantes para que sean personas altamente instruidas, con sentido crítico y con una vivencia de la libertad. -Lograr estudiantes instruidos, disciplinados, capaces de pensar en forma crítica y creativa, de participar activamente en discusiones y dispuesto a arriesgarse por aquello en lo que creen. -Prever un universo de cultura amplia en la institución para un trato humano con sus estudiantes.		

Tabla 4. PROYECTO DE VIDA

HALLAZGOS EN ALUMNOS	HALLAZGOS EN MAESTROS Y DIRECTIVOS	HALLAZGOS EN NOTAS DE CAMPO
Los alumnos visualizan en un futuro actividades a nivel profesional (lograr puestos importantes en educación y seguir estudiando postgrados) y también les interesa concretar su vida afectiva, familiar y económica.	Los jóvenes están en constante proceso de maduración de sus deseos y anhelos futuros. Existe un proceso formativo constante, desde el ingreso y hasta el egreso de los jóvenes de la Licenciatura en Educación.	El contacto con el campo educativo hace consciente al docente en formación de proyectar su vida personal y profesional con el deseo de desarrollarse mejor.
HIPÓTESIS EXPLICATIVAS -El proyecto de vida parece determinado por las experiencias vividas en la práctica docente. -La calidad humana, valores y proyecto de vida son que factores determinan la excelencia profesional de los educadores.		
LÍNEAS DE ACCIÓN -Capacitar al personal indicado sobre un curso de Paraprofesionales de la Orientación Educativa. -Favorecer desde el aula la prospectiva de vida (proyecto personal de vida) para tener la iniciativa de reconocer el propio valor como persona a partir de su realidad y de sus aspiraciones.		

Finalmente, se concluye que la calidad humana no es un factor acabado en el ser humano, sino un proceso de continuo crecimiento y mejora de todo el potencial que poseemos, el cual nos ha sido dado para ser cada día mejores personas.

La vivencia coherente de los valores es una manifestación de una personalidad madura, se manifiesta en la calidad profesional, la cual es una preocupación constante de los

directivos, los maestros y de los mismos docentes en formación, para asegurar la efectividad de éstos en su quehacer educativo.

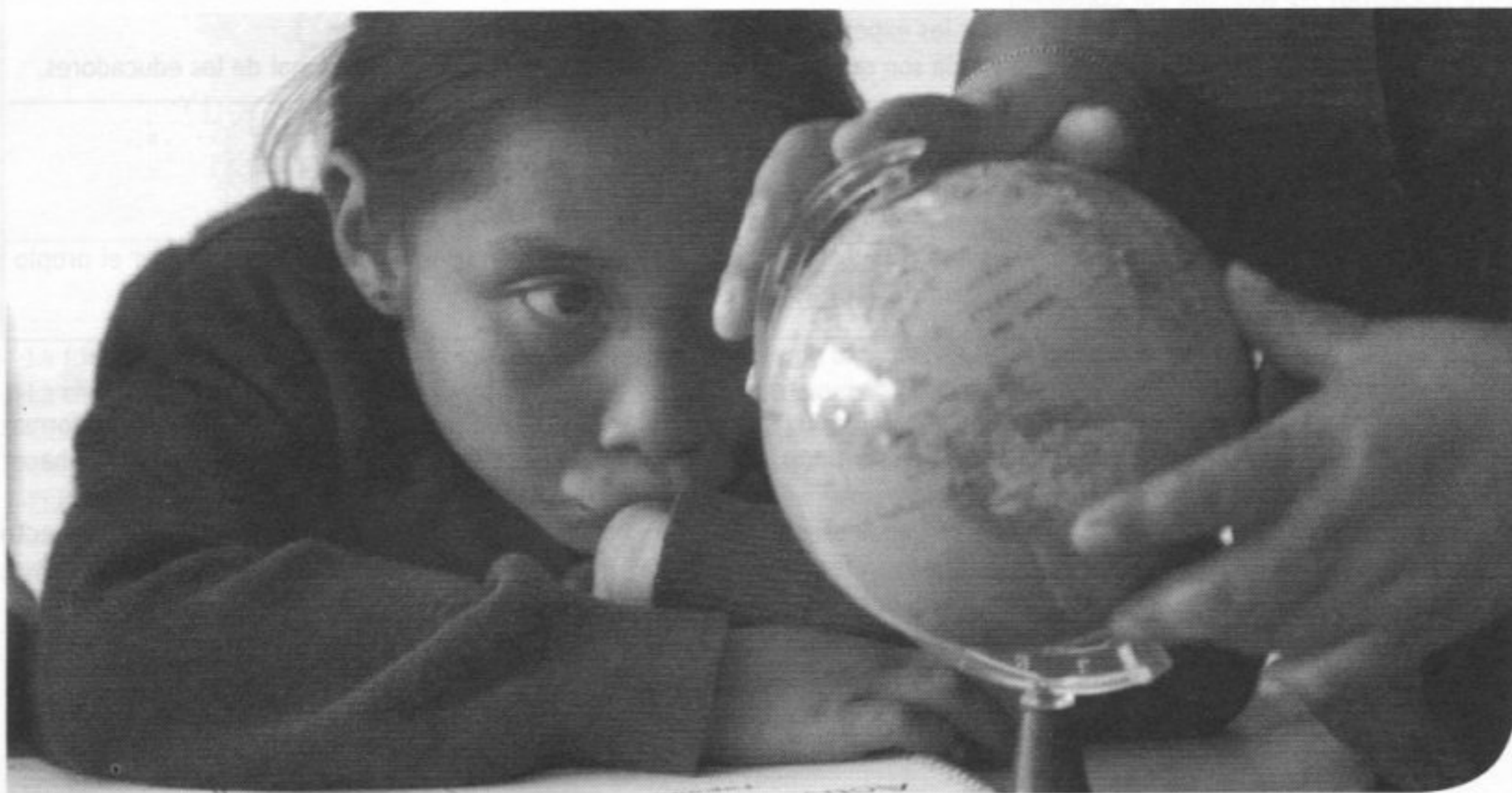
Cuando los docentes en formación visualizan su proyecto de vida, este se convierte en un factor determinante para orientar el desarrollo personal y profesional.

BIBLIOGRAFÍA

- BRENZINKA, Wolfgang. (1997). Creencias, moral y educación. Instituto de fomento en investigación educativa. México.
- CARDONA, Carlos. (1999). Ética del quehacer educativo. Edit. Rialp. España.
- CHICO González, Pedro. (1988). Ideario pedagógico y catequístico de San Juan Bautista de La Salle. Ediciones SP X. Madrid.
- EISNER, Elliot. (2004). El ojo ilustrado, indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Paidós Educador. Barcelona.
- FRANKL, Viktor. (1999). El hombre en busca de sentido. Edit. Herder. Barcelona.
- GARCÍA Hoz, Víctor. (1981). Principios de pedagogía sistemática. Madrid. Rialp.
- MARTÍNEZ-OTERO Pérez, Valentín. (2000). Formación integral de adolescentes. Edit. Fundamentos. España.
- WOODS, Meter. (1987). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Paidós. España.

Congreso de Educación Lasallista Latinoamericano
Sede: Niteroi, Rio de Janeiro, Brasil

Innovar en la enseñanza de las ciencias, una necesidad



Abstract

The purpose of this paper is to demonstrate that the design of school experiments should undergo a complete change. This change based on key competences should reflect the general common culture and abilities of the individual citizen. In addition, it is considered as fundamental to relate the youngest students with this kind of work to develop the necessity and interest for science.

“Señores, aprendamos a soñar y quizás,
entonces, aprendamos la verdad”
Friedrich August Kekulé 1890

Introducción

Hoy, la ciencia como una forma maravillosa de ver el mundo, le ha permitido al hombre de manera sostenida evolucionar hacia la comprensión de las leyes que lo rigen para alcanzar

el progreso, sinónimo de bienestar y confort que permiten que una sociedad como la actual, descansa en ella su supervivencia como tal.

Así es como ante esta sociedad, cada día más demandante, la necesidad de comprender las leyes que rigen al universo y hacer y practicar la ciencia llevan al cuestionamiento y retos más importantes.

¿Cómo y para qué enseñar ciencia a los niños y jóvenes?, cuando, hay tanto que mostrar, que es difícil saber qué tomar y qué dejar, corriendo el riesgo de que la actividad pedagógica se convierta en una labor árida de aprendizaje memorístico de datos, teorías y métodos.

Por ello, el objetivo de la enseñanza de la ciencia debe ser capacitar mejor a los estudiantes para comprender mejor su mundo ayudándoles a reestructurar sus ideas de una manera útil y manejable. Y así es que, buscando que este objetivo llegue a ser viable y valioso se deben de perseguir tres condiciones:

- Cualquier teoría que se ofrezca debe expresarse en tér-

minos de “conocimiento activo”, es decir, ideas e intuiciones que se puedan aplicar a actividades prácticas.

- El conocimiento activo, debe ser introducido en el contexto de la resolución de problemas en forma reflexiva.
- La estructura global de las lecciones de ciencia debe aproximarse más a las condiciones de vida que se acerquen cada vez más a la realidad de los alumnos.

Contenido

Pues bien, para promover el cambio en la educación buscando responder a las demandas a escala mundial que garanticen la excelencia y satisfagan las necesidades de la práctica laboral actual, desde la perspectiva de la UNESCO, es necesario propiciar un aprendizaje permanente y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico, lo que permita la consonancia entre los conocimientos, las habilidades actitudes y valores, dando así paso a lo que en México se le conoce como Marco Curricular Común (MCC), con base en las competencias, entendiendo, que la integración de habilidades, conocimientos, actitudes y valores en un contexto específico, buscan reordenar y enriquecer los planes de estudio existentes, para complementarlos.

Es así, que en el contexto del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), las Competencias Genéricas constituyen el **perfil del egresado**, sin embargo, las Competencias Disciplinarias Básicas favorecerán el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores asociados con las disciplinas específicas que todo estudiante debe adquirir.

Es entonces, que en éste marco de Competencias Genéricas y Disciplinarias, se plantea esta propuesta, buscando que las metas, los contenidos y los métodos de enseñanza de la ciencia cubran las demandas sociales y educativas, donde ésta nueva cultura del aprendizaje, se caracterice por tres rasgos esenciales: una sociedad de la información, del conocimiento múltiple y del aprendizaje continuo (Pozo, 1996).

Por ello, actualmente la educación científica que se imparte en las escuelas, no requiere cantidad de información, sino capacidad de organizarla e interpretarla, de darle sentido. La escuela, no puede proporcionar toda la información relevante, pero si puede formar a los alumnos en la forma de acceder a ella (Pozo, Gómez Crespo 2000).

Así, que ante uno de los problemas que se percibe dentro del ámbito de la educación científica como es la forma de abordar los trabajos científicos, teniendo en cuenta, que éstos se saben decir, pero no se saben aplicar (Izquierdo, Mercé, SanMartí, Neus y Espinet, Mariona, 1999), se reconoce que las prácticas escolares responden a finalidades diversas: familiarizarse con los fenómenos, ilustrar un principio científico, desarrollar actividades prácticas, contrastar hipótesis, investigar (Caamaño, 1992); y que, en general, son las que responden a esta última las que tienen menos presencia en las aulas, siendo éstas las que más ayudan a aprender (Tamir y García, 1992). También se ha destacado la importancia de perfilar mejor los tipos de prácticas, según tres finalidades: aprender ciencias, aprender qué es la ciencia y aprender a hacer

ciencia, requiriendo cada una de estas sus propias estrategias (Barberá y Valdés, 1996; Hodson, 1996; White, 1996).

Al considerar los trabajos prácticos como generadores de los modelos teóricos que soportan la ciencia escolar, es necesario valorar, que éstas deben ser planificadas con atención y de forma estratégica teniendo en cuenta los siguientes objetivos:

- Valorar el momento del proceso enseñanza-aprendizaje, es decir dónde se sitúa la práctica (Jorba y Sanmartí, 1996).
- Determinar el tipo de actividad cognitiva que deseamos impulsar (Hodson, 1985)
- Enunciar los instrumentos de regulación y autoevaluación de los aprendizajes que se introduzcan o utilicen. (Jorba y Sanmart, 1996).

Es por ello, que se hace obligado por parte de los docentes, que ante este nuevo enfoque, marcado por las Competencias, terminemos con los trabajos prácticos obsoletos que carecen de planificación, donde la participación de los alumnos se limita a seguir las indicaciones preestablecidas que le restan autonomía e impiden el desarrollo de las actitudes propias de quien aprende a hacer ciencia.

De regreso al enfoque por Competencias, no hay que olvidar, que una de las competencias genéricas a desarrollar es la comunicación ante la cual surge una pregunta obligada, **¿es necesario enseñar a escribir en las clases de ciencias?**

En el proceso de comunicación, los alumnos, al verbalizar y explicitar sus pensamientos, pueden contrastar con los de otros y otras, y de esta manera mejorar y evolucionar conceptualmente, pero, en términos generales, al contar la mayoría de los trabajos prácticos con una estructura de epígrafes habitual (Objetivo, Material, Procedimiento, Resultados, etcétera), proporcionada por el docente, se limita en el alumno, éste proceso básico en el desarrollo de las competencias. Y, más aún, a pesar de los esquemas un tanto conductistas adoptados en el diseño de estos trabajos prácticos, no se enseña a los alumnos a realizar lecturas analíticas y críticas de esa “receta”, que en muchos de los casos no cuenta con una efectiva transposición didáctica.

Estos errores comunes dentro de las aulas, promueven, que en la mayoría de los casos, los alumnos, presenten dificultades para seguir las instrucciones señaladas en la parte procedimental y mucho más aún, no desarrollen las habilidades de comprensión e interpretación de lo que hace; limitando por consiguiente su actividad, y haciéndolo dependiente de las indicaciones del docente, o del apoyo de otros grupos de trabajo.

Resulta también importante, no dar por hecho, que los alumnos estén interesados en aprender ciencia, de ahí que uno de los objetivos en la educación científica actual, debe ser despertar en ellos ese interés, surgiendo la siguiente pregunta: **¿por qué no involucrar a los alumnos desde pequeños con el manejo de trabajos prácticos que sirvan de detonantes para desear aprender y hacer ciencia?**

- Expuestos los puntos y aspectos más importantes, ¿qué

consideraciones de orden práctico, pueden facilitar la viabilidad de ésta propuesta?

- Ante lo que ofrece el panorama actual en el campo del aprendizaje de la ciencia, la **vinculación y planeación común de objetivos y competencias** entre los diferentes niveles de escolaridad, debe garantizar las **metas comunes**, que redunden en la consolidación de alumnos curiosos, creativos y analíticos, comprometidos con el quehacer de la ciencia.
- El **grado de dificultad** con el que los alumnos deben enfrentar los trabajos prácticos, así como el desarrollo de las habilidades, actitudes y valores, que permearán dichos trabajos y apoyar la autonomía paulatina de ellos, debe promoverse en base a un trabajo colegiado serio y comprometido.
- Las expectativas de los alumnos deben ser cubiertas por el docente, al planificar, trabajos prácticos que lo acerquen a situaciones reales, teniendo en cuenta que el protagonista en el proceso del aprendizaje es el alumno, exigiendo esto, un manejo por parte de los docentes de recursos didácticos coherentes sobre la concepción actual de la ciencia y su aplicación en el enfoque por competencias.
- Promover la lectura crítica en el diseño de los trabajos prácticos, implica favorecer en los alumnos la reflexión, conocimiento y comprensión, tomando en cuenta que lectura crítica y pensamiento crítico van de la mano.
- La innovación en el diseño de los trabajos, utilizando diferentes estrategias de aprendizaje entre las que pueden ser mencionadas, el uso de modelos iconográficos, es interesante, ya que aproxima al alumno a la realidad a través del objeto modelado.
- Especial importancia, en el diseño del trabajo práctico,

guarda la evaluación del proceso, siendo en éste caso la V heurística o de Gowin, un recurso didáctico, que permite a los alumnos acercarse al trabajo científico, que ayuda a entender y aprender, (existiendo sobre el uso de éste instrumento, adaptaciones, que sin perder la esencia puedan ser utilizadas con los más pequeños).

Expuestos los hechos más importante, considerados en el desarrollo del presente documento y que pueden colaborar en el diseño de un trabajo **práctico innovador**, se presentan tres trabajos que corresponden a diferentes niveles de escolaridad y donde se han considerado los puntos descritos.

Conclusiones

Incorporar a los más pequeños en las tareas de hacer y aprender ciencia es un imperativo, la capacitación continua del docente es un reclamo a nivel mundial, proporcionar las oportunidades para que ésta pueda darse, una prioridad por parte de las instituciones, pero, la creatividad y el entusiasmo por parte del docente son una necesidad inherente a él, por trascender a través de los alumnos.

Las competencias, abren la puerta para crear nuevas propuestas, para desarrollar estrategias innovadoras que permitan enfrentar a los estudiantes con la vida real.

El rol de mediador del docente se hace relevante aún más, cuando se promueve la autonomía de los alumnos y la invitación a **aprender a aprender**.

Y es así, que la ciencia, como una forma maravillosa de ver al mundo, debe brindar a los niños y jóvenes la oportunidad de explicar lo que sucede alrededor de ellos.

Por último, cabe recordar: **¡Que las personas solo aprenden a hacer bien aquello que practican!**

INDIVISA MANENT

Cuadro No. 1

Presenta un trabajo diseñado para alumnos de tercer año de primaria (9-10 años) en el área de Ciencias Naturales, Reino Vegetal.

TRABAJO PRÁCTICO ¿CÚALES SON LAS PARTES DE UNA PLANTA?

LEE CON ATENCIÓN

- Todas las plantas, al igual que el cuerpo humano, tienen sus partes bien definidas y cada una de ellas cumple una función específica.

INDICACIONES

- Sobre tu mesa de trabajo encontrarás dos bolsitas, ábrelas y saca con cuidado lo que hay en ellas, procura no confundir y perder las piezas.
- Ahora, con el material que tienes, seguramente, puedes armar ambas estructuras.
- Asígnale un nombre a tu trabajo una vez que lo hayas terminado, enseguida:

OBSERVA Y COMPARA

- ¿En qué son semejantes? ¿Existen diferencias?
- Realiza en tu libreta de trabajo, una tabla donde escribas semejanzas y diferencias.
- **Material para el docente:** Cilantro para depositar en las bolsas en forma desmembrada (raíz, tallo y hojas) así como las partes del cuerpo de un niño (a) (cabeza, tronco y extremidades).

Cuadro No. 2

Presenta un trabajo diseñado para alumnos de secundaria (13-14 años) en el área de Biología.

TRABAJO PRÁCTICO RECONOCIENDO A LAS PROTEÍNAS

INFORMACIÓN:

- Las proteínas son biomoléculas formadas por C, H, O, N y S.
- Sus monómeros se llaman aminoácidos.
- Lo que distingue a una proteína de otra es el orden de los aminoácidos; de ello proviene su forma tridimensional que adquiere en el espacio

ACTIVIDAD PREVIA:

- Investiga cuáles son las estructuras que pueden reconocerse en las proteínas, así como los enlaces que las permiten

ACTIVIDAD EN EL LABORATORIO

- **Selecciona** de los materiales que se te presentan, cuál es el más conveniente para representar los **modelos** de las estructuras proteínicas
- **Utiliza la V de Gowin Redacta** para dar un informe sobre el trabajo realizado en tu actividad.
- **Material para el docente:** Colocar sobre la mesa unicel, plastilina, fomi o cualquier otro material para que el alumno elija la mejor opción para el desarrollo de sus modelos.

Cuadro No. 3

Presenta un trabajo diseñado para alumnos de Preparatoria (16-17 años)
en el área de Temas Selectos de Química II, (Físico-Matemáticas)

TRABAJO PRÁCTICO CALORIMETRÍA

INFORMACIÓN:

La Calorimetría se encarga de medir el calor que se produce durante una reacción química
La forma de calcular el calor absorbido o liberado durante una reacción se hace a partir de:

$$q = m \times c \times \Delta T$$

Una porción de papas fritas chicas puede tener entre 210 y 340 calorías y de 10 a 16 gramos de grasa. Una porción grande de papas fritas en cambio puede aportar unas 600 calorías (toda una comida!) y unos 30 grs. de grasa.

PREGUNTA GENERADORA

¿Puede sustituir una bolsa de papas fritas a tu desayuno?
Para cualquier respuesta, seguramente tendrás una **explicación**.

INFORMACIÓN ADICIONAL

Sobre tu mesa de trabajo encontrarás todos los materiales necesarios para llevar a cabo la combustión de una papa frita (elige una de las más grandes dentro del empaque y no deseches tu bolsa, te será útil para contrastar la información). No inicies el trabajo sin haber puesto atención en los materiales que se presentan, plantea una **Hipótesis** sobre cómo emplearlos buscando dar respuesta a la siguiente preguntas:

¿Si la papa libera calor durante la combustión, quién puede absorberlo durante el proceso?
¿Qué papel juega la lata de aluminio y si el empleo de la misma puede aumentar la eficiencia del proceso?
Ten presente durante la actividad, que deberás responder las siguientes preguntas:

Para ANALIZAR, ARGUMENTAR, DISCUTIR, Y CONCLUIR

- Es endotérmica o exotérmica la reacción, **explica**.
- Convierte la cantidad de calor en joules/papa a calorías /papa
- Considera: 1 cal = 4.184J
- 1 caloría nutricional, también conocida como Kcal = 1000 calorías
- A partir de la información del recipiente de las papas, determina la masa en g de una porción. Utiliza tus datos, calcula el número de calorías que se liberarían al quemar una porción de papas fritas, consulta el empaque.
- Realiza tu informe empleando la V de GOWIN

Información adicional:

- Calor específico del agua = 4.184J/g°C
- **Material para el docente:** Colocar sobre la mesa; Soporte universal, tela de asbesto, mechero, vaso de precipitados, agitador, termómetro, pinzas, cápsula de porcelana, envase de refresco abierto de ambos lados, cerillos y balanza.

BIBLIOGRAFÍA

- AAAS (1997), 12. Hábitos de la mente. Ciencia: conocimiento para todos. Biblioteca para la actualización del maestro S.E.P. pp 189-200
- ARGUDÍN, Y. (2005) Educación basada en competencias. México: Trillas
- BARBERA, O. y VALDÉS, P. (1996) El trabajo práctico en la enseñanza de las ciencias: una revisión, 14(3), 365-379
- BASTIDA, M.F. (1990) Utilidad de las prácticas de laboratorio, Investigación en la Escuela
- CAAMAÑO, A. (1992) Los trabajos prácticos en Ciencias Experimentales, Aula: Diciembre
- CALVET, M. (1997) La comunicación escrita en el trabajo experimental, Alambique Didáctica de las Ciencias Experimentales: 12, 53-73, abril
- CHAMIZO J.A., HERNÁNDEZ GISELA; Construcción y preguntas, la Ve epistemológica y examen ecléctico personalizado, Educación Química, segunda época
- CHAMIZO, J.A. (2010). Una tipología de los modelos para la enseñanza de las ciencias: Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 7 (1) pp 26-41
- CLAXTON, G. (1984) Live and learn. Londres: Harper & Row. (trad. Cast. De C. González, Vivir y aprender Madrid: Alianza, 1987
- GILI de CUIRANA A.M. (1993) Alambique Didáctica de las Ciencias Experimentales: No. 4 pp 25-32, abril
- GRAU, R. (1994) Qué es lo que hace difícil una investigación, Alambique Didáctica de las Ciencias Experimentales: Octubre
- HODSON, D. (1996). Practical work in school science: exploring some directions for change. Int. J. Sci. Educ. 18(7), 755-760
- IZQUIERDO, MERCÉ et al (1999) Fundamentación y diseño de las prácticas escolares de ciencias experimentales, Enseñanza de las Ciencias
- JORBA, J. Y SANMARTI N. (1996) Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua. Propuestas didácticas para las áreas de ciencias de la naturaleza y matemáticas. Madrid: MEC
- LUZ DEL CARMEN. (2000) Los trabajos prácticos, Didáctica de las Ciencias Experimentales. España: Marfil Alery
- MARTIN, A.M. et al (2001) ¿Qué opinan los estudiantes de los trabajos prácticos de Laboratorio?, Educación Química: Enero
- PÉREZ GIL, DANIEL et al, (1999). ¿Tiene sentido seguir distinguiendo entre aprendizajes de conceptos, resolución de problemas de lápiz y papel y realización de prácticas de laboratorio?, Enseñanza de las Ciencias: 17 (2), pp 311-320
- POZO, J.I. (1996) Aprendices y Maestros. Madrid: Alianza/Psicología Minor
- POZO, J.I., GÓMEZ CRESPO, M.A (2000) Aprender y Enseñar Ciencia. Madrid: Morata
- TAMIR, P. y GARCÍA, M.P. (1992) Characteristics of laboratory exercises included in science textbooks in Catalonia. International Journal of Science Education, 14(4), 381-392
- WHITE, R.T. (1996) The link between laboratory and learning. Int. J. Sci. Educ. 18(7), 761-774
- <http://www.eduteka.org/LecturaCriticaPensamiento1.php>
- <http://www.monografias.com/trabajos12/enscienc/enscienc.shtml>
- kino.iteso.mx/.../GLOSARIO%20DE%20HABILIDADES%20.doc
- www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod.../valores_prim.pdf
- www.rieoei.org/deloslectores/576Noro.PDF
- www.scribd.com/.../Competencias-para-la-Educacion-Primaria-D-F
- www.sems.udg.mx/.../COMPETENCIAS_DISCIPLINARES_BASICAS_DEL_SISTEMA_NACIONAL_DE_BACHILLERATO.pdf



on por n la enseñanza áticas

El estudio de la matemática en la educación secundaria brinda amplias posibilidades para que los alumnos adquieran conocimientos útiles, desarrollen habilidades y fomenten actitudes que se traduzcan en actuaciones competentes dentro de la sociedad.

competentes dentro de la sociedad.

planeación a partir del desarrollo de competencias y se llega a la conclusión de que: El docente que sabe evaluar competencias toma mejores decisiones durante el proceso de enseñanza y cuando aprende a evaluar y considera esta como eje de la planificación entonces se puede garantizar que está desarrollando las competencias de sus alumnos.

Palabras clave: Evaluación, Matemáticas, Planeación, Competencias, Rubricas, Conocimiento, Habilidades.

Introducción

El estudio de la matemática en la educación secundaria brinda amplias posibilidades para que los alumnos adquieran conocimientos útiles, desarrollen habilidades y fomenten actitudes que se traduzcan en actuaciones competentes dentro de la sociedad. Sin embargo, tenemos que aceptar, que a pesar de los esfuerzos realizados durante muchos años, los resultados obtenidos muestran que el acercamiento al conocimiento matemático, en la escuela, sigue siendo un esquema cerrado entre el profesor que enseña y el aprendiz que se esfuerza en reproducir lo que ve y escucha.

Con motivo de la Reforma de 1993, el programa de matemáticas para la educación secundaria tuvo un gran impulso en el sentido de asignar al alumno un papel protagónico en la construcción del conocimiento, en tanto que al docente el rol de profesional que analiza, planifica y plantea actividades de estudio, como un *medio* para que el estudiante use lo que ya sabe y evolucione hacia el manejo de técnicas y procedimientos cada vez más eficaces.

La Reforma del 93 cuestionó el proceso enseñanza-aprendizaje, como fenómeno y avanzó hacia la consideración de dos procesos independientes, la enseñanza y el aprendizaje, dejando abierta la posibilidad de pensar que puede haber enseñanza sin aprendizaje o aprendizaje sin enseñanza. Los estudios recientes no sólo confirman este planteamiento, sino que le asignan, al acto de enseñar o aprender, un papel secundario, para dar paso, en primer término, al estudio, como motor principal para generar conocimiento, desarrollar habilidades y fomentar actitudes y valores. El combustible para que ese motor funcione es el trabajo intelectual del alumno y las actividades, mientras que los operadores son el profesor en primer término, los padres de familia y la sociedad en general.

El programa de matemáticas 2006 es un intento serio para avanzar en la dirección de darles a los estudiantes una formación más integral, considerando en esta el desarrollo de competencias. Esto implica que el docente deba tener pleno conocimiento del cómo la práctica, se desarrollan y de qué manera la evaluación forma parte esencial del proceso.

II. Parte técnica del artículo

Para poder cumplir con lo establecido en el plan de estudios de educación secundaria específicamente en la asignatura de matemáticas, es necesario capacitar a los docentes encargados de poner en práctica los programas de estudio.

Dicha capacitación debe partir desde el enriquecimiento teórico entrelazándolo con lo práctico, es decir, se debe

analizar un conjunto de documentos afines al desarrollo y evaluación de competencias, y al mismo tiempo ejemplificar con el desarrollo de alguna temática del programa de estudio, eso de ninguna manera debe relacionarse con la tradicional clase modelo de otros tiempos, pues esta ya es ajena totalmente a la didáctica, enfoque y por consecuencia al la forma de evaluación.

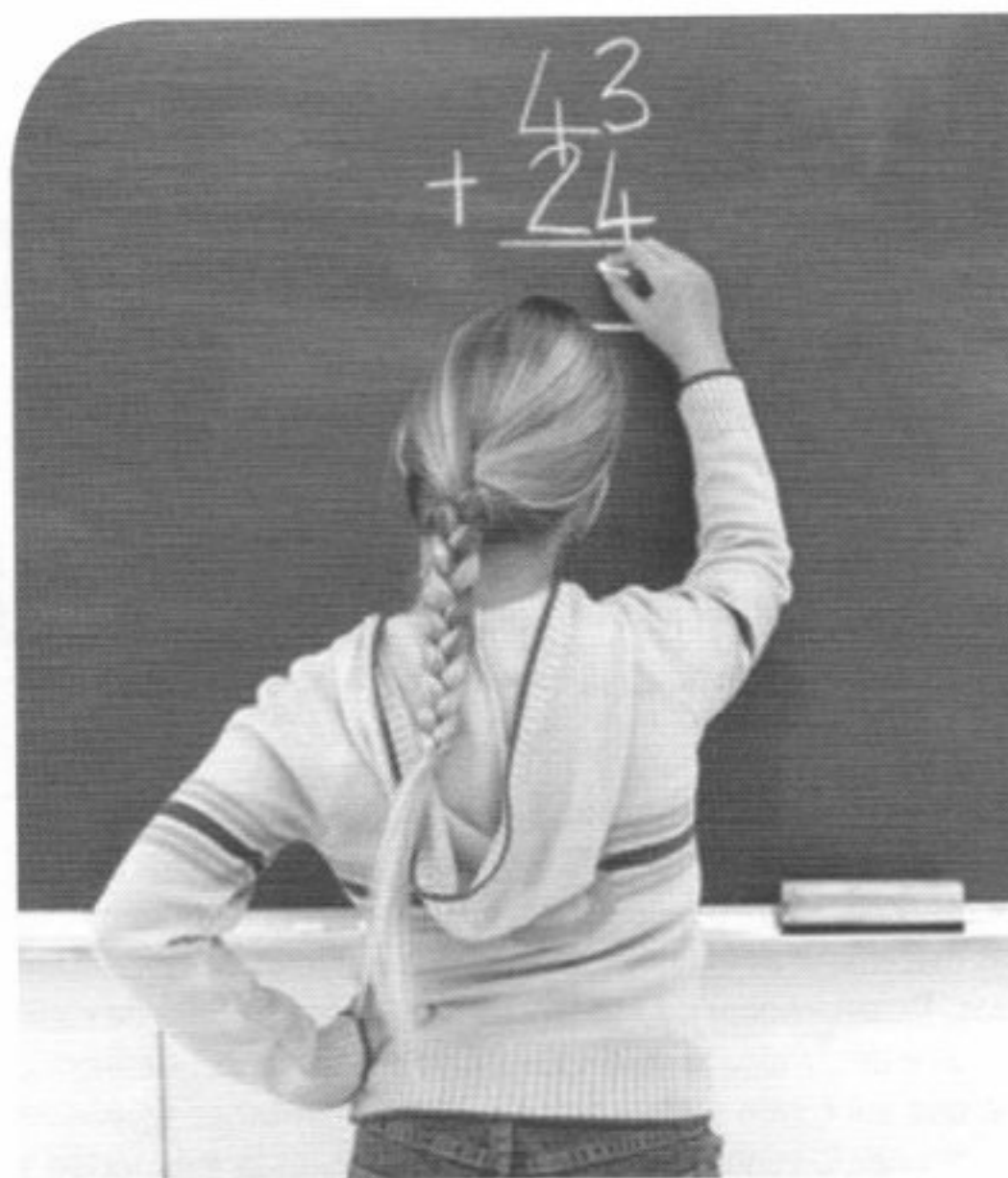
Para fomentar en los docentes el registro permanente de los avances de los alumnos se desarrolla un taller en el que se ponen en práctica diferentes propuestas didácticas mismas que serán apoyadas por los registros de evaluación.

Dichos registros a diferencia de los que comúnmente se utilizan en la escuela secundaria están organizados por grado y bloque correspondientes. Cada uno contiene una columna para cada conocimiento y habilidad esperados de acuerdo al programa de estudios.

Se pretende que los docentes dediquen una columna para evaluar el tema a desarrollar, este estará sujeto a lo propuesto por la secretaría de educación pública en su página de Internet de reforma de secundaria y al criterio de cada docente. Es decir, en cada columna se colocará la calificación o referente al conocimiento adquirido por parte del alumno en el desarrollo de un tema que corresponde a un determinado número de sesiones.

El conocimiento y habilidad de cada columna es la generalidad que deberá estar sustentada por el desarrollo de las diferentes intenciones didácticas de cada tema.

Esta propuesta no deja de lado los rasgos de evaluación que tradicionalmente considera cada docente pero se recomienda cumplir con lo propuesto para dar seguimiento a cada tema en cuanto a los logros de cada alumno a lo largo del desarrollo de los bloques del programa de estudios.



Formatos

TABLA I

En las siguientes tablas se muestran los formatos y aspectos a evaluar en el primer grado y primeros bloques de secundaria.

BLOQUE I PRIMER GRADO DE MATEMÁTICAS

REGISTRO DE ASISTENCIA Y EVALUACIONES DEL ___I___ BIMESTRE. CICLO ESCOLAR___

ASIGNATURA: MATEMÁTICAS GRADO: 1° GRUPO: _____

NOMBRE DEL MAESTRO: _____

No. DE LISTA	NOMBRE DEL ALUMNO	FECHAS	ASISTENCIAS	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS										CALIFICACIÓN BIMESTRAL
				Identifica propiedades	Representa frac.	construye suse	Determina expresiones	Explica en lengua	Construye fig.	Resuelve situ de propor	Utiliza Procedimientos	Resuelve problemas de cont	Examen	
1														
2														

BLOQUE II PRIMER GRADO DE MATEMÁTICAS

REGISTRO DE ASISTENCIA Y EVALUACIONES DEL ___II___ BIMESTRE. CICLO ESCOLAR___

ASIGNATURA: MATEMÁTICAS GRADO: 1° GRUPO: _____

NOMBRE DEL MAESTRO: _____

No. DE LISTA	NOMBRE DEL ALUMNO	FECHAS	ASISTENCIAS	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS										CALIFICACIÓN BIMESTRAL
				Problemas aditivos frac y des	Prob de mul y div frac	Probl mul de decimales	Utilizar prop de med y bis	Construir poligonos regulares	Justificar for de perí y ár	Identificar y resolver situaciones de propor	Interpretar efecto de propor	Problemas aditivos frac y des	Examen	
1														

TABLA II

Puesto en práctica el proyecto de investigación, se realizaron las diferentes actividades programadas, parte de este trabajo contempla el entrevistar y observar el trabajo de los docentes, al analizar los resultados plasmados en los diferentes instrumentos se determinó que la evaluación que se implementaba en los alumnos en su mayoría era de tipo cuantitativo y se centraba en la recopilación de los productos.

Como lo muestra la gráfica, la evaluación de tipo cualitativa está por debajo de la media destacando la de tipo cuantitativo con un 72%

Tipo de evaluación

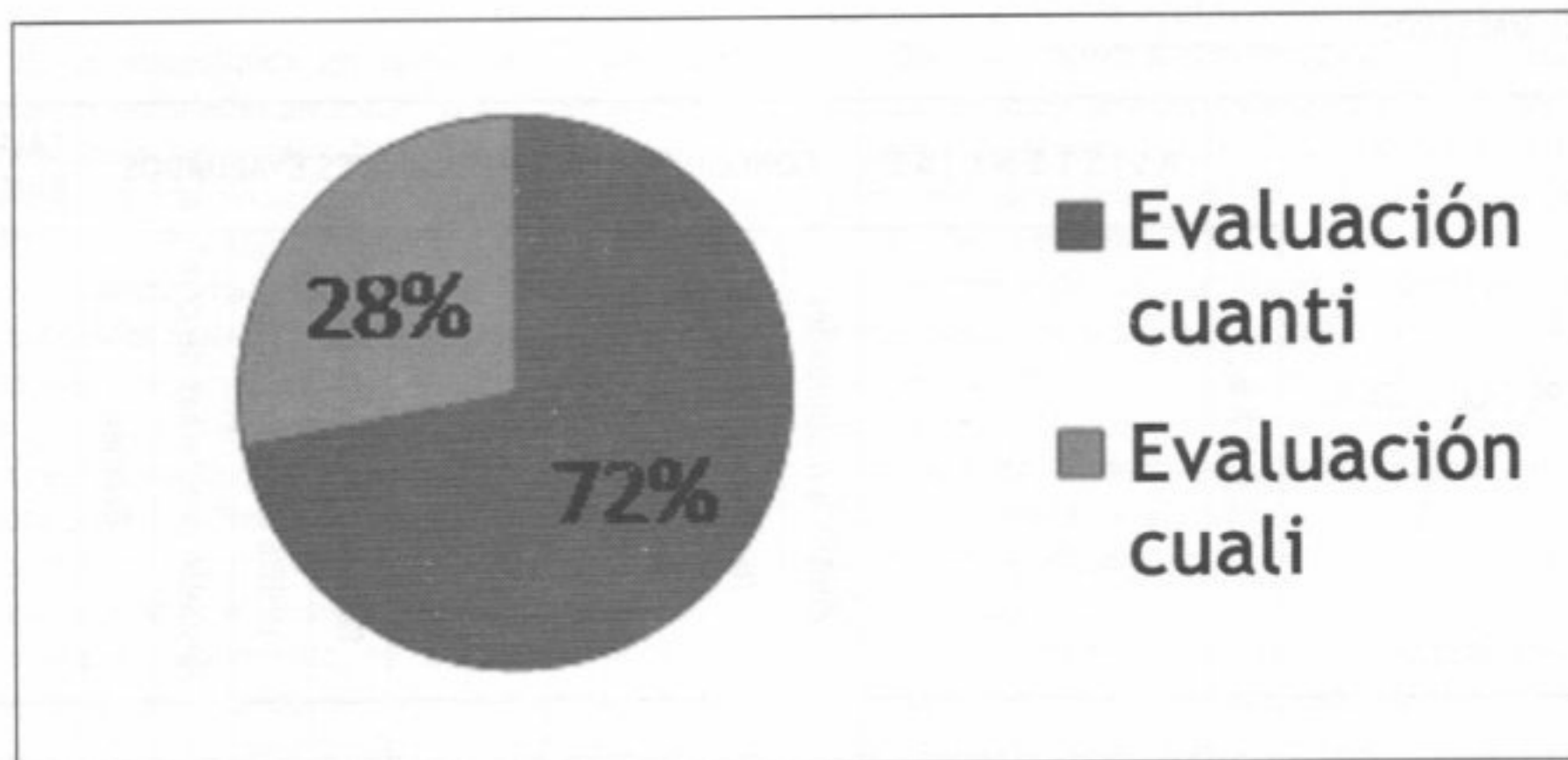


TABLA III
COMPETENCIAS MATEMÁTICAS

La información obtenida de los instrumentos ya mencionados nos muestra que los docentes conocen las competencias a desarrollar en sus alumnos, pero un punto a considerar y que se tomó en cuenta durante el desarrollo del proyecto, fue que la mayor parte 64% no las ponen en práctica. Esto se refiere a que el docente desarrolla sus clases transmitiendo únicamente conocimientos.

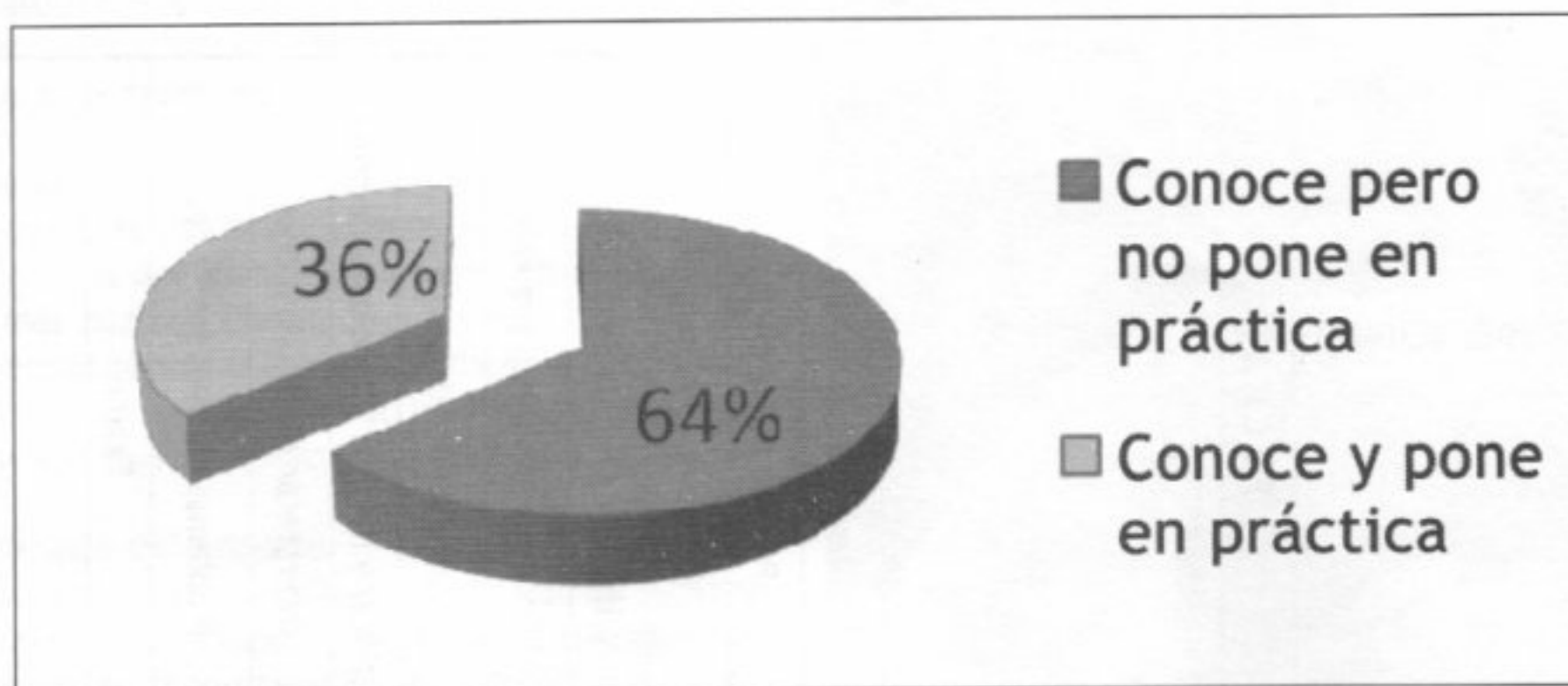
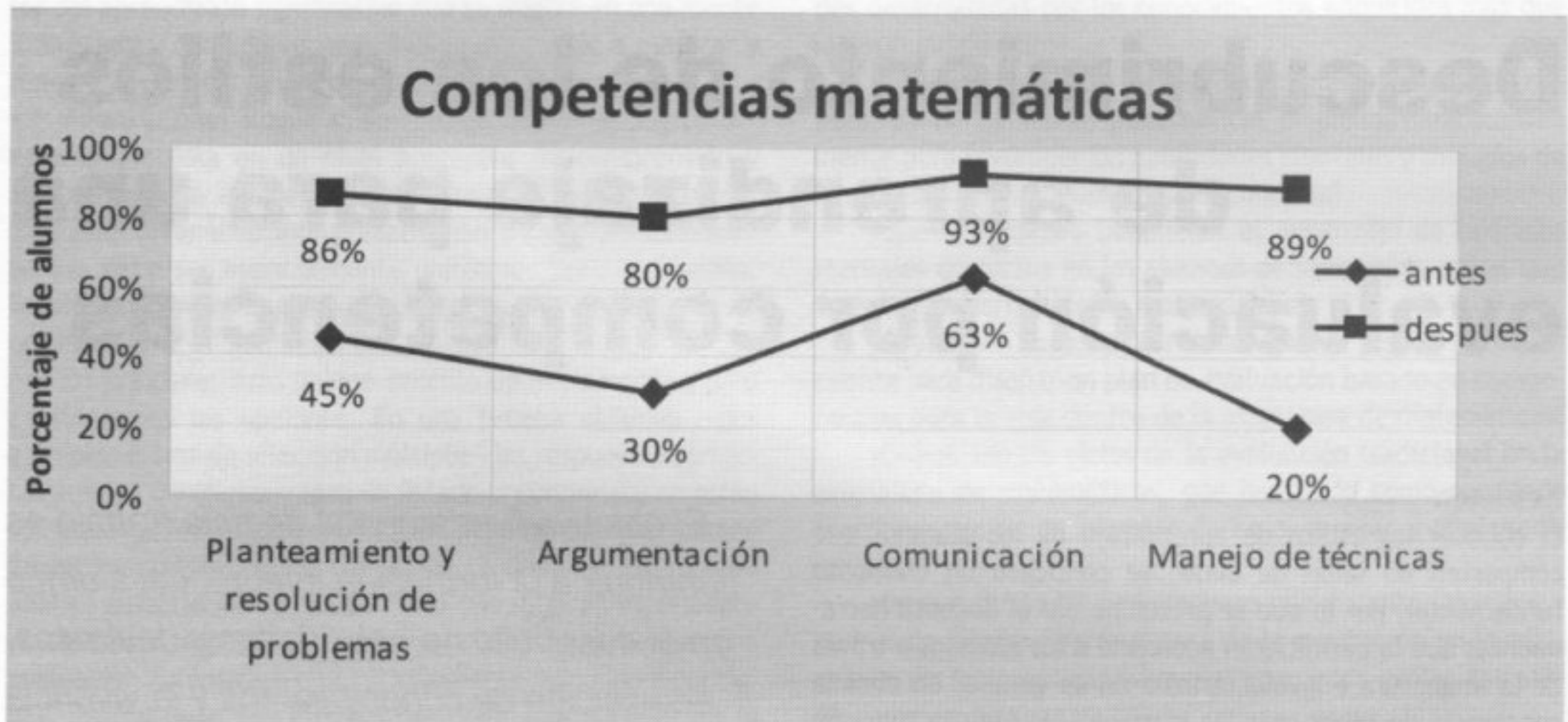


TABLA IV
RESULTADOS PROMEDIO DE GRUPOS

La siguiente gráfica presenta dos polígonos de frecuencia, ambos muestran el promedio de desarrollo de competencias de los alumnos; el polígono azul refiere a la información obtenida previo a la aplicación de la propuesta, el rojo los resultados obtenidos al término de la implementación del proyecto.



Agradecimiento

La iniciativa para realizar este trabajo parte del Diplomado de Investigación que implementa la Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla, con la colaboración de la rectoría de la Universidad La Salle Benavente, la disponibilidad de los docentes y alumnos de la especialidad de Matemáticas

de la Normal Superior; se logra consolidar y se pretende seguir desarrollando durante el ciclo escolar 2010-2011 por lo cual estoy plenamente agradecido consciente de que la investigación en el ámbito educativo fortalecerá el desarrollo de las futuras generaciones.

BIBLIOGRAFÍA

- SEP (1993) Plan y programas de estudio. 1993. Educación Básica. Secundaria. México.
- SEP (2004) Perfil de Egreso de la Educación Básica. Documento interno de trabajo. México.
- Rey, B. (1999) Las competencias transversales en cuestión. Traducción de Alejandro Madrid Zan. www.philosophia.cl/Escuela de Filosofia Universidad ARCIS.
- Colomer, T. (2002) ¿Qué significa progresar en competencia literaria? En: Textos en contexto. Ma. Rodríguez, comp. Asociación Internacional de Lectura "Lectura y vida". Buenos Aires.
- Tobón, Tobón Sergio (2010) Metodología para el desarrollo y evaluación de las competencias. México: Book Mar.

XII Coloquio de matemáticas
Sede: La Salle Pachuca

Descubrimiento de los estilos de aprendizaje para una evaluación por competencias

Resumen

El conocer los estilos de aprendizaje de los alumnos que comparten un salón de clase, se consideró un elemento fundamental, por lo que se pretendió dar al docente herramientas que le permitieran acercarse a los alumnos a través de la asignatura e involucrarlos a fin de generar en ellos la conciencia de saber usar las matemáticas para la toma de decisiones.

Para ello se dedicó un espacio llamado Taller MaTtikK®, el cual se convirtió en un momento de autoconocimiento, aceptación, convivencia y reconocimiento de talentos que motivaron el aprendizaje de las matemáticas.

Así que, se proponen una serie de actividades didácticas relacionadas con los contenidos matemáticos, cuyas estrategias están reforzadas por elementos de Programación Neurolingüística, que permitieron evaluar a través de rúbricas el nivel de desempeño que los alumnos presentaron en situaciones que les exigieron el sustento de decisiones, de modo que generando siempre en ellos, la seguridad de saberse seres únicos capaces de tomar decisiones reales y cocientes para el bien común y personal, como está señalado en los lineamientos del perfil de egreso de los alumnos de Educación Básica en el país.

Palabras claves: Estilos de aprendizaje, competencias, evaluación, rúbricas, desempeño, programación neurolingüística, toma de decisiones, observación.

I. Introducción

La matemática tiene por finalidad involucrar valores y desarrollar actitudes en el alumno y se requiere el uso de estrategias que permitan desarrollar las capacidades para comprender, asociar, analizar e interpretar los conocimientos adquiridos para enfrentar su entorno. Por lo que se requiere el uso de estrategias que permitan desarrollar las capacidades para percibir, analizar e interpretar los conocimientos adquiridos.

El objetivo fundamental de este trabajo es contribuir a la formación integral del alumno en el desarrollo de habilidades y destrezas, adquisición de conocimientos y la vivencia de valores y actitudes para facilitar la interpretación del medio que lo rodea siendo condición necesaria para la convivencia social. Buscando una autoestima sana de los educandos para la provechosa aplicación de estrategias de enseñanza de la matemática a través de una adecuada evaluación basada en competencias.

El docente podría involucrar en su planificación valores a desarrollar en los alumnos, de forma que éste pueda captarlo de manera significativa, de aquí que se requiera el uso de estrategias adecuadas para su eficaz aplicación y orientación con el objeto de facilitar y orientar el estudio.

Considero que el docente de cada asignatura debe ser capaz de proveer al alumno de los métodos de razonamiento básico, requerido para plantear algunos ejercicios a resolver cuya ejecución le permitirá afianzar sus conocimientos.

El objetivo fundamental de este trabajo es contribuir a la formación integral del alumno en el desarrollo de habilidades y destrezas, adquisición de conocimientos y la vivencia de valores y actitudes para facilitar la interpretación del medio que lo rodea siendo condición necesaria para la convivencia social. Buscando una autoestima sana de los educandos para la provechosa aplicación de estrategias de enseñanza

de la matemática a través de una adecuada evaluación basada en competencias.

La motivación que suscita el interés por conocer las estrategias que emplean los alumnos en la asignatura de matemáticas, es el compromiso de mediador y guía que promueve la "realización" personal de cada alumno ayudándolo a reconocer las habilidades que posee para ser su propio promotor del aprendizaje significativo que se origina en una mente interesada y consciente, que finalmente ayude a mejorar y renovar la concepción de evaluación que se tiene.

Ahora ¿Cómo juzgar si su trabajo sobre los logros del aprendizaje está en un nivel aceptable de comprensión y aplicación? Una evaluación auténtica implica de parte del evaluador un análisis interpretativo del trabajo del estudiante que debe ser esencialmente uniforme, justo y objetivo. En otras palabras, el evaluador debe poseer un estándar de corrección.

En principio, esto parece sencillo de implementar, pero consideremos las opciones. En una prueba objetiva —por ejemplo un test de selección múltiple— las respuestas correctas pueden cotejarse contra un listado preimpreso y no están sometidas a interpretación. Si bien el alumno no las conoce de antemano, sabe que la corrección no dependerá de ningún análisis personal del evaluador, sino que surgirá simplemente de cotejar lo respondido contra ese listado. En cambio en una evaluación auténtica, donde el estudiante responde a consignas, incluso cosas tan elementales como cuál debería ser la longitud de cada exposición se vuelven conflictivas.

Un método diseñado para facilitar la calificación y acelerarla, así como para proveer de una más útil realimentación a los alumnos, es el uso de *rúbricas*. Cuando calificamos productos auténticos del aprendizaje, una rúbrica es el modo sencillo, rápido y consistente de organizar la calificación.

II. Parte técnica del artículo

1. Objetivos de la investigación

Hacer conciencia en los alumnos y docente de la importancia de valorar las cualidades y actitudes desarrolladas por los conocimientos poseídos más que la cantidad de los mismos.

Identificar la eficacia de las estrategias pedagógicas basadas en herramientas matemáticas empleadas para favorecer las habilidades mentales de los alumnos de secundaria.

Lograr reunir diferentes tipos de actividades que sean benéficas en el desarrollo de procesos mentales correctos, en los alumnos de secundaria, haciendo uso de herramientas matemáticas básicas.

Diseñar un plan de evaluación de competencias para la vida dentro de la asignatura de matemáticas.

Identificar las fortalezas y debilidades de la evaluación tradicional en la asignatura de matemáticas, por medio de la cual se han diferenciado alumnos de bajo, regular y alto rendimiento en la materia.

Conocer las percepciones que docente, alumnos y padres de familia tienen acerca de la evaluación actualmente practicada.

Identificar la influencia que tiene el tipo de evaluación propuesta hasta el momento en la asignatura de matemáticas en el desempeño personal de los alumnos.

2. Preguntas de investigación

¿De qué manera se puede hacer conciencia en los alumnos y docente de la importancia de valorar las cualidades y actitudes desarrolladas por los conocimientos adquiridos más que la cantidad de ellos?

¿Cuál es la eficacia de las estrategias pedagógicas basadas en herramientas matemáticas empleadas tradicionalmente para favorecer las habilidades mentales y métodos de aprendizaje en los alumnos de secundaria?

¿Qué actividades benefician el desarrollo de procesos mentales correctos en los alumnos de secundaria en las que se empleen herramientas matemáticas?

¿Cuáles son las características que se deben tomar en cuenta para diseñar un plan de evaluación basado en competencias para la vida dentro de la asignatura de matemáticas?

¿Cuáles son los vicios de la evaluación tradicional en la asignatura de matemáticas, que han dado como resultado la diferenciación de alumnos de bajo, regular y alto rendimiento?

¿De qué forma las percepciones que docente, alumnos y padres de familia tienen acerca de la evaluación en la asignatura de matemáticas, son condicionantes en las estrategias empleadas para su aplicación?

¿Cuál es la influencia que tiene el tipo de evaluación propuesta hasta el momento en la asignatura de matemáticas en el desempeño personal de los alumnos?

3. Enunciado del problema

¿De qué manera la inexistencia de una estrategia de evaluación basada en competencias potencializa el desconocimiento de los estilos de aprendizaje de los alumnos "A", "B" y "C" pertenecientes al 1° "E" de la Escuela Secundaria Matutina del C.E.N.H.CH?

4. Presentación de la propuesta

El nuevo entorno de la sociedad del conocimiento brinda oportunidades extraordinarias para innovaciones orientadas al desarrollo de nuevas modalidades educativas más adecuadas dentro de una concepción de educación integral que abarque la formación de la afectividad, la expresión artística, la interacción social y el ejercicio de los diferentes tipos de inteligencia.

Las últimas investigaciones en la neurofisiología y en la psicología han dado como resultado un nuevo enfoque sobre cómo los seres humanos aprendemos: no existe una sola manera de hacerlo, cada persona tiene una forma o estilo particular de establecer relación con el mundo y por lo tanto para aprender. La riqueza del material contenido en el presente documento, consiste en que su utilidad no sólo es aplicable al aula y a los estudiantes, sino que también es aplicable a cualquier persona, ya que todos nos encontramos en un continuo proceso de aprendizaje y conocer qué estilo

prevalece en nosotros nos da una vía para perfeccionar la manera en que aprendemos y de desarrollar aquellos estilos que no hemos ejercitado.

La primera parte de la propuesta didáctica de este trabajo de investigación plantea dentro del taller "MaTtikK" la aplicación de distintos instrumentos tales como tests, entrevistas y cuestionarios que permitan recopilar información acerca de los estilos de aprendizaje de los alumnos seleccionados. En la segunda parte de la propuesta, se revisan y aplican algunas estrategias de enseñanza basadas en los tres diferentes estilos de aprendizaje; visual, auditivo y kinestésico, señalados en el Modelo de la Programación Neurolingüística de Bandler y Grinde. En la tercera y última parte del taller se proporcionarán estrategias de evaluación basadas en competencias o también conocidos como "Evaluación del desempeño".

III. Resultados

Lograr conocer los estilos de aprendizaje por parte del docente y a su vez guiar a sus alumnos para que también los identifiquen, es una fortaleza del docente, que le permite orientar de forma más eficiente los procesos mentales de los alumnos.

La aplicación de instrumentos diseñados para identificar los estilos de aprendizaje de las personas, es considerable que sean aplicados por especialistas en la materia, ya que ellos podrán evaluarlos de manera más apropiada. Sin embargo, el docente se puede apoyar en la "observación" y "diálogo" para tener contacto con sus alumnos y así, adquirir herramientas y argumentos que le ayuden a seleccionar, aplicar y evaluar estrategias de enseñanza acorde con los estilos de aprendizaje de los adolescentes con quienes trabaja.

Los alumnos con estilo de aprendizaje kinestésico son alumnos que al finalizar las propuestas de trabajo del docente, generan productos atractivos y para los alumnos quienes son auditivos y visuales.

Cuando los alumnos "A", "B" y "C" lograron identificar y reconocer el estilo de aprendizaje con el cual aprenden me-

jor, desarrollaron actitudes positivas acerca de la asignatura y su vida académica. Que finalmente se traduce en aprendizaje metacognitivo para la vida.

La evaluación del desempeño, funciona como herramienta para promover la toma de decisiones en los alumnos "A"; "B" y "C", por lo que se considera indispensable a lo largo del trabajo con los alumnos en cualquier asignatura. Sin embargo, el docente debe ser cuidadoso en saber mediarla con la evaluación formal de contenidos; ya que padres y alumno no están familiarizados con esta nueva forma de evaluar, por lo tanto suelen sentir que no son evaluados correctamente. Por lo que se recomienda irlos adentrando poco a poco a este estilo de evaluación.

Con lo anterior también se llega a la conclusión de que los aprendizajes formales y tradicionales son los que se manifiestan a corto y mediano plazo, en cambio los trabajados con el enfoque de competencia normalmente se manifiestan a mediano y largo plazo, ya que la forma en que los alumnos hacen referencia a la evaluación, está altamente influenciada por factores culturales, familiares y de reconocimiento social.

El manejo de Programación Neurolingüística en los alumnos "A"; "B" y "C", tuvo como resultado un pequeño pero notable cambio en la perspectiva que los alumnos tienen ante la idea de "PODER", por lo tanto debe ser considerado un trabajo permanente y constante por parte del docente.

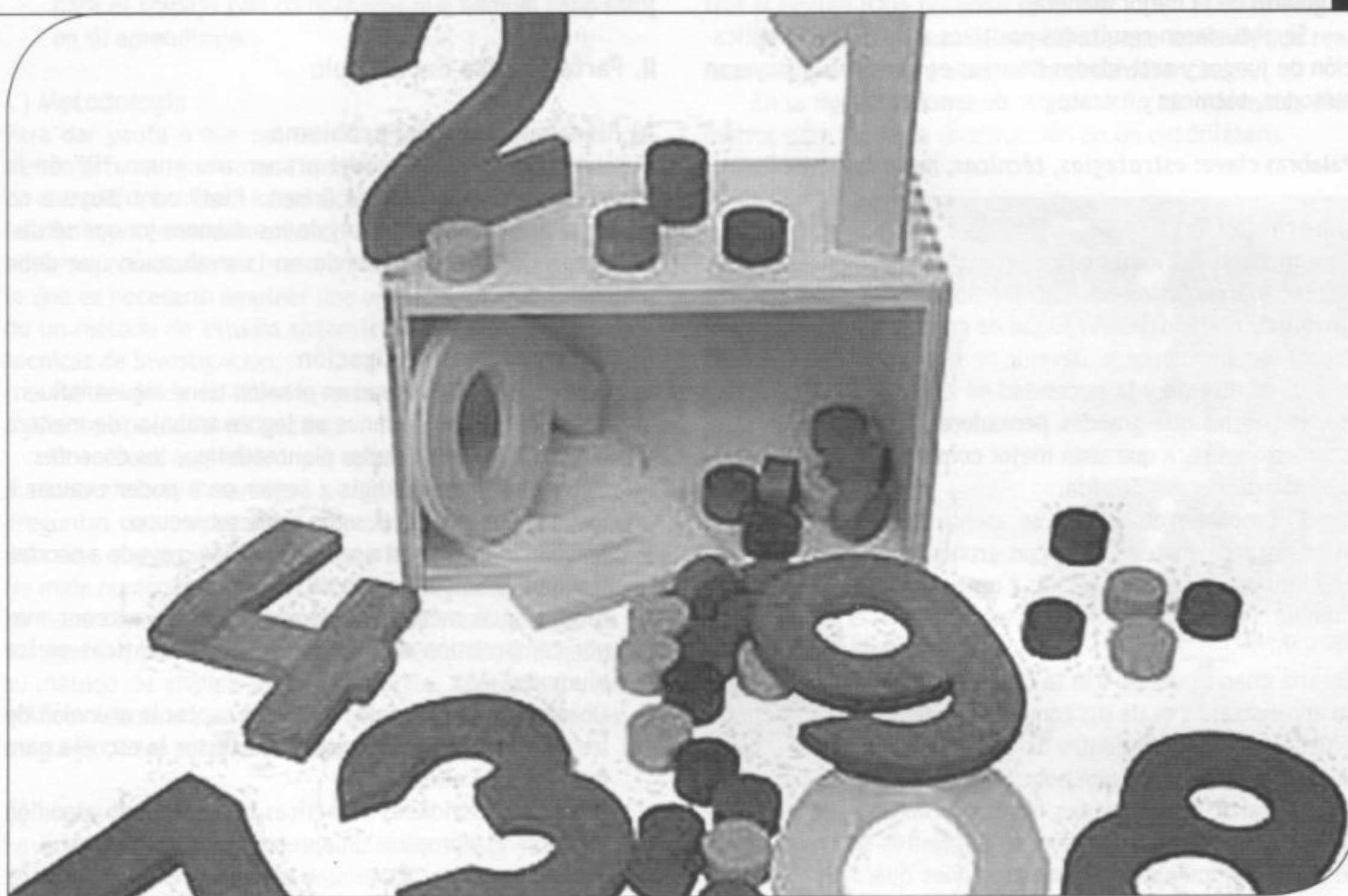
IV. Agradecimientos

Agradezco a todo el personal que labora en el Centro Escolar "Niños Héroes de Chapultepec" del Estado de Puebla, por el espacio y tiempo que brindaron para la realización de este trabajo de investigación y al mismo tiempo a los alumnos de 3º "E" por su valiosa cooperación.

También agradezco a la Secundaria y Normal del Colegio Benavente, por darme herramientas que sin duda hicieron que este trabajo tuviera un toque especial, el de ser Lasa-llista.

BIBLIOGRAFÍA

- Block, D., García, S. "Factral matemáticas, Libros de Texto y apoyos didácticos para secundaria". México Ediciones, SM.. 2007.
- M. A. Casanova, "La evaluación educativa", México, Muralla, 1996.
- P. Perrenoud "Diez nuevas competencias para enseñar", Biblioteca para la actualización del maestro, 2004.
- R. Hernández Sampieri, "Metodología de la investigación", 4ª Edición, México, Mc Graw Hill, 2006,
- R. Owens, G. "La escuela como organización. Tipos de conducta y práctica organizativa". México Santillana, Aula XXI. 1992. SEP (1994) Libro para el maestro. Educación Secundaria, Matemáticas, México.
- (1997) La enseñanza de las matemáticas en la escuela secundaria. Guía de estudio. México.
- (1999) Escuela y contexto social. Observaciones del proceso escolar. Programas y materiales de apoyo para el estudio, México.
- (2006) Fundamentación Curricular, Reforma de la Educación Secundaria, Matemáticas, México.
- (2006) Plan de estudios 2006. Educación Secundaria, México.
- (2006) Programa de estudios 2006. Escuela Secundaria, México.
- T. Mahony "El poder de las palabras", EUA, 2009.



XII Coloquio de matemáticas
Sede: La Salle Pachuca

El uso de métodos y técnicas grupales para la enseñanza estratégica de la asignatura de matemáticas en primero de secundaria

Resumen

A través de múltiples observaciones e investigaciones pude percatarme de que se está trabajando incorrectamente en la enseñanza de las matemáticas, ya que diversas evaluaciones que hace la SEP a la educación, los alumnos obtienen bajas calificaciones y malos resultados para los docentes, por ello

la necesidad de buscar herramientas y hacer investigaciones para ayudar a los alumnos que logren comprender esta materia tan importante para la vida.

Se buscó la manera más adecuada para presentar diversidad de actividades que les fueran gratas a los alumnos, además de que ellos son la parte central de este proyecto de

investigación y no el docente, basándose en que los alumnos tomen el papel activo durante la clase y el maestro solamente guiarlo de la mejor manera.

Se obtuvieron resultados positivos a través de la aplicación de juegos y actividades diversas en donde se incluyeran métodos, técnicas y estrategias de enseñanza.

Palabras clave: *estrategias, técnicas, métodos, enseñanza.*

I. Introducción

Para muchos, las matemáticas constituyen un universo abstracto, extraño y lejano, patrimonio de unos pocos genios. Un mundo alejado de la realidad de cada época con una existencia independiente al devenir de la historia. Sin embargo a lo largo de esta y la necesidad de conocer sobre la materia, ha hecho que grandes pensadores matemáticos hagan aportaciones para que sean mejor comprendidas y utilizadas durante su proceso de vida.

El propósito de estudio se asentó en cómo trabajar la asignatura de matemáticas con grupos que tengan muchos alumnos y reducidos en cuanto a espacio, de tal forma que el problema a investigar fue, si el sobrecupo en el salón de clases contribuye a que los alumnos no pongan la atención necesaria cuando se imparte la clase, de tal forma que afecte su aprendizaje y el de sus compañeros debido a los múltiples distractores que hay dentro de una aula.

Las motivaciones que hubo para trabajar este tema fueron: impartir de diferentes formas la materia de matemáticas, así como la utilización de diferentes recursos tecnológicos, manipulables y demostraciones que ayudaran a los alumnos a entender de forma clara los temas de matemáticas, del mismo modo ir experimentando qué estrategias ayudan a tener mayor organización en el aula de tal forma que los docentes las utilicen para impartir sus clases, y al mismo tiempo se observe qué materiales ayudan para que los alumnos comprendan y haya mayor progreso en la materia.

Justificación

La razón principal para trabajar de manera diferente con los alumnos de primer año grupo "D", es porque los salones del turno matutino tienen sobrecupo, teniendo como consecuencia una mala atención. Resultando con esto que los alumnos tengan incorrecto aprendizaje o conocimientos erróneos debido a que la atención que se les prestó en la clase fue muy poca por parte del docente.

Tener sobrecupo en un salón de clases implica trabajar de manera cambiante para cualquier docente a pesar de que tenga muchos años de servicio y amplia experiencia en este rubro, por lo que habrá un desgaste importante mental y en la garganta.

Con referencia a los materiales que se utilizan para el apoyo del docente es importante mencionar que se debe hacer una planeación minuciosa y adecuada para captar la atención de los alumnos ya que es una pieza clave para lograr una buena comprensión de los temas de matemáticas.

Al hablar de evaluación podría decir que es difícil evaluar a todos los alumnos en una sola clase o revisar tareas,

actividades, implica diseñar estrategias que ayuden a cumplir con esta obligación y por lo tanto dar una calificación justa a los alumnos.

II. Parte técnica del artículo

A) Planteamiento del problema

El sobrecupo en el grupo del primer año grupo "D" de la escuela general "Dr. Alfonso Briseño Ríos" contribuye a no captar la atención (por parte) de los alumnos ya que se distraen muy fácil, repercutiendo en la evaluación que debe realizar el docente.

B) Objetivos de investigación

- Analizar si el sobrecupo en el salón tiene alguna influencia para que los alumnos no logren trabajar de manera adecuada las actividades planteadas por los docentes.
- Determinar la estrategia a seguir para poder evaluar a los alumnos cuando el salón tiene sobrecupo.
- Diseñar una propuesta que dé solución o ayude a acortar tiempos en la evaluación de los alumnos.
- Indagar qué método o estrategia ayuda a tener mayor comprensión de los temas de matemáticas en los alumnos.
- Observar qué materiales ayudan a captar la atención de los alumnos y revisar si cuenta con estos la escuela para hacer uso de ellos.
- Proponer actividades didácticas que llamen la atención del alumno y propicie un aprendizaje significativo.

C) Resultados esperados

Alumnos

- Desarrollen mayor participación en el trabajo en equipo.
- Distingan cuales deben ser las características para poder construir cuadriláteros y triángulos y sea capaz de justificarlos.
- Mediante la utilización de diferentes materiales se interesen por la materia de matemáticas.
- Generen el interés por conocer más sobre la materia y aporten ideas que ayuden a solucionar los diferentes problemas.
- Creen en su conocimiento la habilidad de análisis para la aplicación de formulas de áreas y perímetros
- Distingan las tres diferentes soluciones de proporcionalidad directa y los aplique creando una habilidad.

Docente

- Diseñe una propuesta que dé solución para trabajar con grupos saturados.
- Emplee métodos y técnicas de enseñanza de forma estratégica y se logre mayor organización en el aula de clases.
- Realice actividades prácticas, demostrativas y vivenciales para que los alumnos conozcan en dónde pueden aplicar sus conocimientos.
- Use diferentes recursos como: computadora, ilustraciones, calculadora y material didáctico que favorezca el

interés de los alumnos por la materia.

- Aproveche a alumnos líderes que ayuden al docente, para el trabajo con compañeros que tengan problemas en su aprendizaje.

C) Metodología

Para dar pauta a que se retomará lo que es investigación, siendo ésta un proceso que mediante la aplicación del método científico, brindará información relevante logrando el entendimiento de un determinado objeto de estudio, donde se obtienen resultados de manera clara, precisa y unívoca. Por lo que es necesario emplear una serie de pasos, considerando un método de estudio sistemático en el que se incluyen técnicas de investigación.

Partiendo de lo anterior, este documento se basa en el siguiente tipo de investigación:

El enfoque cualitativo, por su parte se basa en un esquema inductivo, es expansivo y por lo común no busca generar preguntas de investigación, ni probar hipótesis preconcebidas, sino que estas surgen durante el desarrollo del estudio. No mide numéricamente los fenómenos estudiados ni tampoco tiene como finalidad generalizar los resultados de su investigación; por lo tanto no lleva a cabo análisis estadístico; su método de análisis es interpretativo, contextual y etnográfico. Asimismo, se preocupa por capturar experiencias de lenguaje de los propios individuos.

E) Línea temática

La línea temática que se adecua más a este problema es análisis de experiencias de enseñanza, en el tratamiento de temas y/o contenidos secuenciados, debido a que se desea analizar con detalle, un contenido en particular, en el área de matemáticas "captar la atención de los alumnos y evaluación" poniendo en práctica la aplicación y análisis de actividades de enseñanza congruentes con los propósitos de la educación.

III. Apéndice

Durante el trabajo realizado en una escuela secundaria como antes se ha mencionado, se presentaron diferentes actividades con base en diferentes objetivos planteados en el documento presento a continuación algunas de las actividades que se llevaron a cabo durante el periodo que se aplicó la propuesta.

En primera instancia se relata en que consistió la actividad y después se ejemplifica con imágenes el resultado ya obtenido.

Cuadriláteros dentro de un círculo

Para esta actividad se formarán en equipos y necesitan una cuerda de 2m de largo y pintura.

Se saldrá al patio y se les pedirá a los alumnos que resuelvan el siguiente problema. En la escuela secundaria "Dr. Alfonso Briseño Ríos" se desea colocar una fuente para dar una mejor vista, se ha pensado en una fuente circular, pero después por decisión de los padres de familia se cambia el diseño que dando una figura inscrita en el círculo, utilizando

los conocimientos previos como trazo de circunferencia, diámetro, radio. Si unen los puntos en donde tocan los diámetros al círculo ¿Qué polígono se forma?

En la Figura 1 se muestra el trazo que tuvieron que realizar los alumnos para obtener la circunferencia.

En la figura 2 se muestra el trazo de los diferentes diámetros para lograr la construcción de un cuadrilátero.



Fig. 1 construcción de una circunferencia



Fig. 2 trazo de diámetros

Triángulos en el patio

En equipo, resuelvan el siguiente problema.

Para esta actividad necesitan cuerda, tijeras y pintura.

Material Fig. 3

Para el primer triángulo, utiliza 3 tiras de cuerda iguales para un triángulo (100 cm).

Para el segundo triángulo, utiliza dos tiras iguales y una menor a estas (2 de 100cm y una de 75 cm).

Para el tercer triángulo utiliza todas las medidas diferentes (100, 75, 50 cm).

Dados los siguientes segmentos, ¿cuántos triángulos diferentes se pueden construir en cada caso? Escriban sus conclusiones.

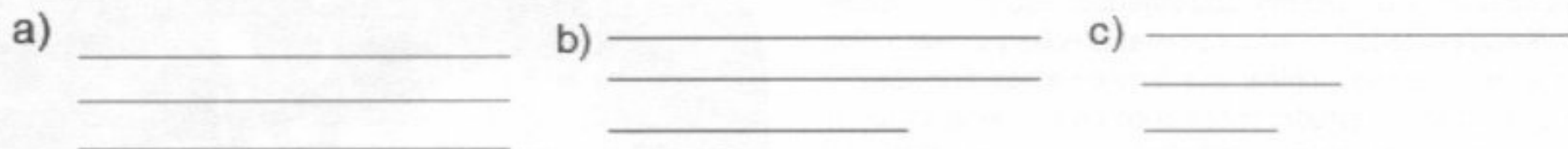


Fig. 3 simulación de material para la figuras

En la figura 4 se muestra los trazos de triángulos que realizaron los alumnos.

En la figura 5 se muestra el resultado obtenido después de la actividad.

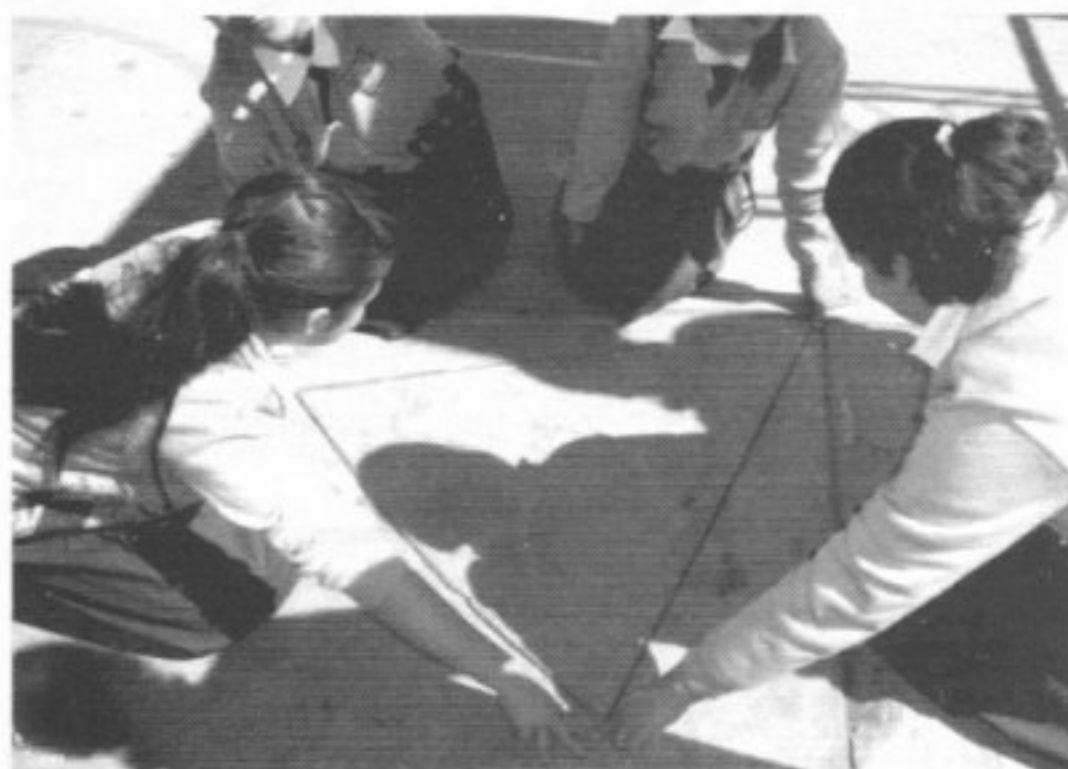


Fig. 4 trazos de triángulos

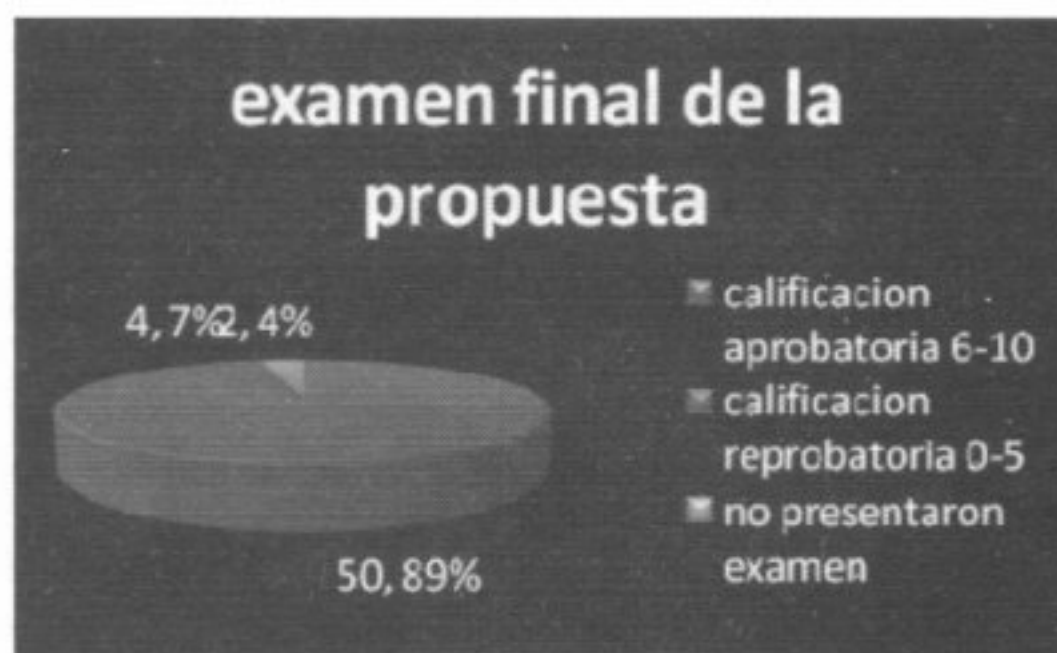


Fig. 5 resultados

Los resultados más representativos que se obtuvieron durante el trabajo fue que el uso de estrategias, métodos y técnicas de enseñanza, junto con el uso de actividades que fueran de interés para los alumnos, es que se logró el objetivo de que los alumnos trabajaran en equipo en diferentes formas y aprendieran a convivir entre ellos.

El uso de diferentes materiales y diversidad de espacios de la escuela para impartir clases ayudó a que los alumnos aprendieran de mejor manera esta asignatura y al mismo tiempo se divirtieran y llevaran los temas a la vida diaria.

Después de la propuesta se aplicó un examen para valorar los aprendizajes obtenidos por los alumnos, se obtuvo de un total de 56 alumnos, la aprobación del 89% y solamente el 7% reprobó y el 4% no presentó examen por cuestiones de salud, con base en estos resultados se puede observar que se lograron buenos resultados. Véase gráfica 1



Gráfica 1

A través del proceso de enseñanza aprendizaje de las Matemáticas, debe hacerse explícita la significación social de lo que el alumno aprende, lo que se expresa concretamente y lo que asimila. Por esta razón, la labor educativa de esta disciplina se establece no solamente en los programas, sino por las particularidades, por su objeto de estudio y su evolución histórica, lo que se evidencia en el papel desempeñado por parte de los docentes en su labor educativa.

Por todo ello, concluyo que es importante reconocer que debemos de planificar adecuadamente cada una de las clases y recurrir al uso de actividades que sean de interés para los alumnos, como diversidad de material didáctico y uso de herramientas de enseñanza que ayuden para la comprensión de la clase. Debo mencionar que no todos los recursos van a funcionar de la manera que el docente espera, es por ello

que debe hacer una buena planeación y conocer cuáles son las necesidades de los alumnos y cómo les gusta que se imparta la clase e ir experimentando para observar cuáles son adecuadas para el grupo.

IV. Agradecimientos

Me permito compartir este proyecto de investigación y otorgarle mi más sincero agradecimiento a mi asesora la Mtra. Yolanda García Rodríguez y demás catedráticos de la Universidad la Salle Benavente Puebla por su participación y colaboración. También a la escuela secundaria general "Dr. Alfonso Briseño Ríos" que me permitió poner en práctica este proyecto.

BIBLIOGRAFÍA

- ALARCON, Jesús, Barrón Higinio. (2001). La enseñanza de las matemáticas en la escuela secundaria. SEP. México.
- ALONSO, Catalina, M, et al. (2000). Los estilos de aprendizaje, ediciones mensajero, España.
- ALVAREZ-GAYOU, J.L (2003). Como hacer una investigación cualitativa; fundamentos y metodología. México, D.F; Paidós.
- CHURBA, Carlos A. (2005). La Creatividad, Editorial Dunken. Buenos Aires.
- DÍAZ, .A. La función mediadora del docente y la intervención educativa. Mc. Hill.
- DÍAZ, Barriga Frida. (1990). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Nueva imagen. México
- DÍAZ, Barriga Frida. (1998). Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa, Nueva imagen, México.
- ELOSUA, M.R Y García, E. (1993). Estrategias para enseñar y aprender a pensar, Naruea, España.
- FUENTES.M.O. (1998). La educación secundaria: cambios y perspectivas.
- HARGREAVES ANDY. (2004). Las fases de la adolescencia en Desarrollo de los Adolescentes I Aspectos Generales, Planes y programas de estudio 1ro y 2do semestre, México.
- HARTER SUSAN. (2000). Desarrollo de la personalidad y la identidad en Desarrollo de los adolescentes III. Identidad y relaciones sociales. SEP.
- HERNÁNDEZ R. Fernández, C. Y Collado, P. (2006). Metodología de la investigación. 4ta ed. México D.F. Mc Graw-Hill.
- MACÍAS L. MARÍA TERESA. (2007). Vive las matemáticas, Esfinge, México DF.
- MARVAN LUZ MARÍA. (2009). Matemáticas 1, Ediciones Castillo, México DF.
- MEL SILBERMAN. (2006). Aprendizaje activo, 101 Estrategias para enseñar cualquier materia. Troquel. Argentina.
- SEP, 2010, Acuerdo 499, México.
- SEP. 1994, Acuerdo 2000, México
- SEP. 2004. Fichero de actividades didácticas. Matemáticas. Secundaria, México.
- SEP. Plan de estudios 2006. Educación básica.
- SEP. Programa de matemáticas 2006. Educación básica.
- SERRANO Bravo, 1996. Técnicas de investigación social. Paraninfo.
- http://es.wikipedia.org/wiki/San_Martín_Texmelucan
- <http://www.puemac.matem.unam.mx/>
- <http://www.texmelucan.com.mx/>
- www.redescolarilce.edu.mx

6° Coloquio interuniversitario de investigación
Sede: ULSA Benavente
Ponencia seleccionada

Educación para la paz “golpe a la violencia”

Resumen

Este trabajo es un reporte parcial de una investigación sobre *Educación para la Paz* que se lleva a cabo por un grupo académico de la Universidad La Salle Pachuca, en él se muestra un aspecto práctico de la investigación: Diseño, realización y evaluación de un Taller llamado “Golpe a la violencia” dirigido a alumnos de dos secundarias -una pública y una privada- de la ciudad de Tepeapulco y Sahagún del estado de Hidalgo; que establecía como objetivo: *Que los jóvenes conozcan el valor de la paz y apliquen estrategias educativas que favorezcan sus relaciones intrapersonales e interpersonales*

La metodología utilizada es de corte cualitativo, el alcance es descriptivo y el diseño es no experimental transeccional. El presente reporte contiene la planeación completa del taller, muestra de los materiales, evaluaciones recabadas, resultados parciales y conclusiones con aportes y limitaciones hasta el momento, mayo del 2010.

Introducción

Para el ser humano siempre han existido cosas valiosas: el bien, la verdad, la belleza, la felicidad, la virtud. Sin embargo, el criterio para estimar ha variado a través de los tiempos. Se puede apreciar de acuerdo a criterios estéticos, esquemas sociales, costumbres, principios éticos o, en otros términos. En las sociedades consumistas, como son las actuales, el enfoque que se le da a los objetos o las acciones es economicista y a pesar de que algo no sea realmente valioso, por ser costoso, se le asigna un gran valor. Esto se debe a que no todas las personas profundizan en el concepto de valores, lo usan sin fundamento y esto produce confusiones en el proceso de valoración de las cosas, las personas o las acciones que realizan los seres humanos.

Marco teórico

Definición de axiología

La axiología es la ciencia que estudia los valores, denominada también teoría de los valores por que comprende por una

parte el estudio de la esencia y naturaleza de los valores y por otra, las valoraciones o juicios de valor. Es una ciencia que aparece en el siglo XIX y surge de la inquietud por lograr la sistematización de los valores. Es una rama de la metafísica dentro del ámbito de la filosofía, y posee la tarea de profundizar en la naturaleza de los entes. La axiología se relaciona con la ética por que da el fundamento valoral a las virtudes —los valores operativos en la conducta de los individuos— y con las demás ciencias, por que todas necesitan partir de determinados valores para plantear sus postulados.

Axiología etimológicamente está formada del término griego *áxios* “valioso, estimable, digno de ser honrado”, y *logos* ciencia (Ferrater Mora, 1981:264). En sentido amplio es equivalente a teoría general de los valores.

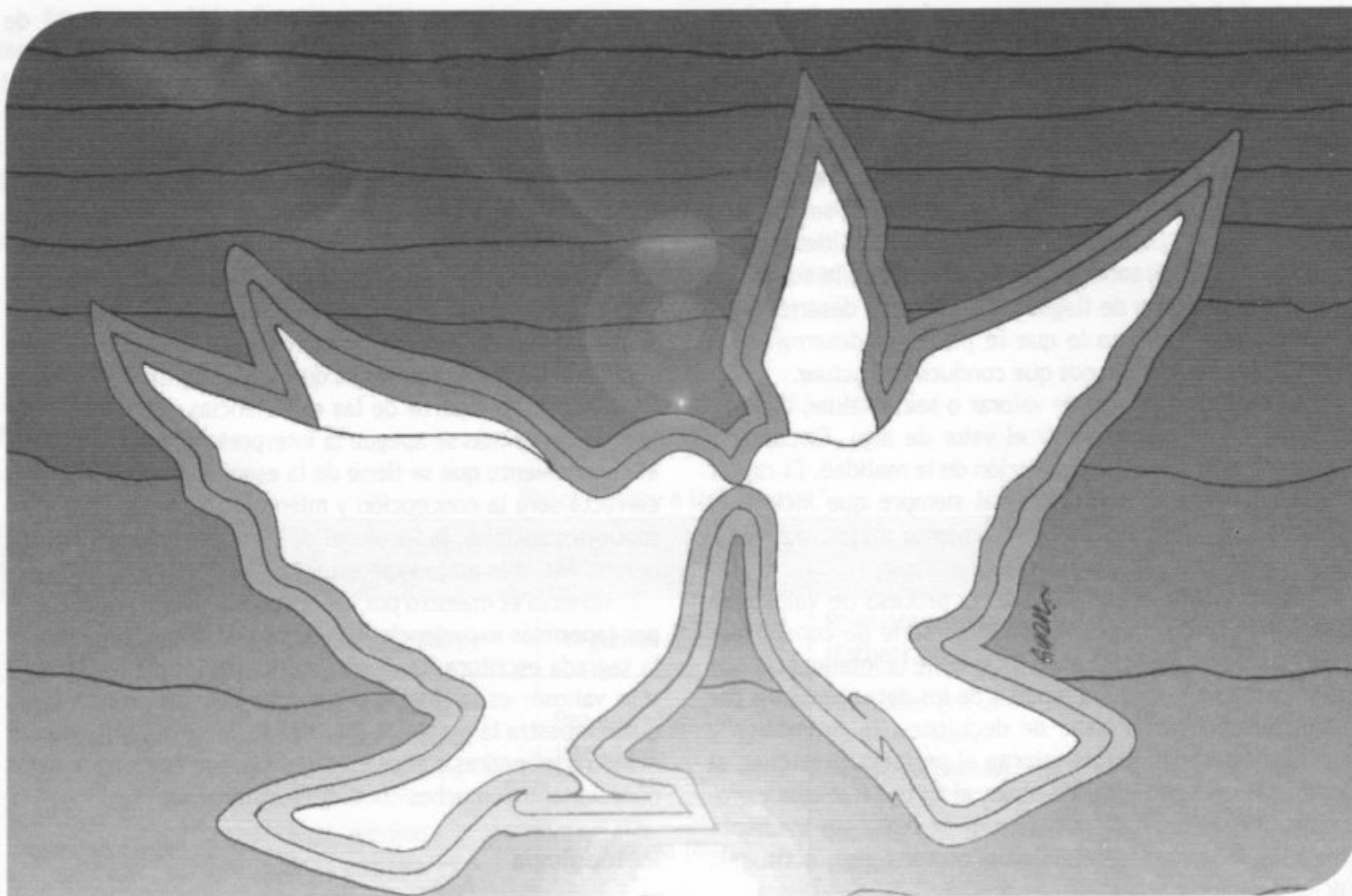
Para López de Llergo (2000: 45) la axiología es una rama de la metafísica —proviene del griego *axiós*=valioso, estimable, digno de ser honrado y del *logos* que significa palabra, estudio o ciencia; así, la axiología es la ciencia— que estudia los valores o teorías de los valores, profundiza por un lado la esencia del valor, la clasificación de los valores y el proceso de valoración (o juicios de valor).

Concepto de valor

Desde el punto de vista etimológico valor proviene de *valere* (Gómez de Silva 2001:708), ser fuerte, ser potente. Y esta potencia es lo que permite que cada ser se manifieste, se realice como tal ser.

López de Llergo (2000:23) explica, que un valor es una perfección real o posible, real porque está enraizada en el ser de todo lo que existe y posible porque está potencialmente presente y puede actualizarse. Esta perfección procede de la naturaleza que se encuentra en el ser y en la razón de ser. El ser es el soporte de los valores pero también la razón de ser, su misión, lo que le da sentido en la realidad. Desde esta perspectiva los valores son inamovibles; cada ser no cambia su esencia mientras permanece lo que es.

Lo que es perfecto es admirado por los hombres, por ejemplo la armonía de una pieza musical o la contemplación



del oleaje rítmico del mar, pero esto y todo lo demás valioso, no lo es porque el hombre lo ha valorado o no, sino porque ya tenía en sí mismo ese valor; el hombre no se lo dio, solo fue capaz de captarlo y en consecuencia apreciarlo.

El valor emana de la esencia de las cosas, es algo sin lo cual el ser no podría ser lo que es, o no existiría como tal. El valor permite identificar cada cosa, es algo que no puede cambiar en cada ser, es aquello que le brinda a cada ser lo que es. Si se tienen diferentes tipos de zapatos, ellos poseen color, forma, medida, precio, textura, diferentes. Si se pone fuera todos los atributos que hacen distintos a los zapatos, sólo resta su función: es proteger el pie al caminar. Ese es el valor de los zapatos. De la misma manera, el valor del fuego es la capacidad de calentar y el valor de la sal es, ser salada; así si no sala, se afirma que simplemente no es sal.

Al estar los valores en la esencia de los seres, la tarea del hombre es descubrirlos, en el sentido etimológico de descubrir, es decir, quitarle la cubierta, y así comprender que la naturaleza solo actúa bajo su misma ley, una ley perfecta e inquebrantable llamada *logos*, y el hombre siendo parte de esa naturaleza, no puede más que estar hecho para entenderla, para armonizar con ella, en ese sentido reflexionarla, razonarla e ir la haciendo suya, aprenderla y aprehenderla; y esto es desentrañar su *logos*, su valor, lo que la hace ser lo que es.

El concepto de valor abarca contenidos y significados diferentes y ha sido abordado desde diversas perspectivas y teorías. En sentido humanista, se entiende por valor del hombre, lo que hace que éste sea tal (hombre), es decir sin

lo cual perdería la humanidad o parte de ella. El valor se refiere a una excelencia o a una perfección. En este sentido, la práctica del valor desarrolla la humanidad de la persona, mientras que el contravalor lo despoja de esa cualidad (Vásquez, 1999:3).

Desde un punto de vista socio-educativo, los valores son considerados referentes, pautas o abstracciones que orientan el comportamiento humano hacia la transformación social y la realización de la persona. Son guías que dan determinada orientación a la conducta y a la vida de cada individuo y de cada grupo social.

Proceso de valoración en el humano

La relación que el hombre establece con el mundo se gesta a partir de la valía que éste establece. En este sentido hay dos actos importantes en el proceso de valoración de los entes: primero que se capte la perfección, y después el que merezca ser estimada (López de Llergo, 2000:cap V).

Se llaman valores a las perfecciones, aquello que es bueno; y las virtudes son las operaciones por las cuales son llevados a cabo. El ser humano es de una naturaleza precaria por lo cual debe realizar actos que lo perfeccionen de un modo integral para sobreponerse a su carencia natural de plenitud.

La educación en valores, como señala López de Llergo (2000:109) se concibe como una orientación a la inteligencia con apoyo de la voluntad, para profundizar y respetar los valores que se encuentran en lo más íntimo de la naturaleza humana y en el ser de otras criaturas. El valor actualiza el

ejercicio de la inteligencia, captamos el valor al conocer. En un primer momento el hombre conoce la realidad, la comprende y la contempla, ahí descubre su valor. La valoración ejercita el hacer de los juicios. Al valorar se vuelca uno sobre las cosas: las ordena, las jerarquiza y las clasifica. Los valores dan luz a la inteligencia para que guíe a la voluntad (segundo momento) y se hacen vida cuando el ser humano adquiere las virtudes. La educación en valores debe ser el punto de partida de toda propuesta educativa y la educación en virtudes el punto de llegada. La voluntad desarrolla el dominio sobre sí mismo lo que le permitirá desarrollar las virtudes, los hábitos buenos que conducen su actuar.

Valoración es el acto de valorar o sea, evaluar, estimar, apreciar. Valorar es descubrir el valor de algo. Es captar y expresar a mi manera, la perfección de la realidad. Es captar lo objetivo pero al modo personal siempre que incluya el respeto a la realidad. Es un planteamiento subjetivo pero no subjetivista.

¿Cómo valora el ser humano? El proceso de valoración del ser humano incluye una compleja serie de condiciones intelectuales y afectivas; en él interviene la inteligencia que estima y valora lo singular a partir de los datos sensibles por lo tanto, suponen: la toma de decisiones, la estimación y la actuación. Las personas valoran al preferir, al estimar, al elegir unas cosas en lugar de otras, al formular metas y propósitos personales. Las valoraciones se expresan mediante creencias, intereses, sentimientos, convicciones, actitudes, juicios de valor y acciones.

Al valorar algo, se reflexiona sobre para conocerlo y comprenderlo en sus características y capacidades, se adquiere experiencia, vivencia propia de lo captado y la inteligencia completa el proceso en un conocimiento racional que produce ideas y conceptos sobre el ente, se capta la esencia, lo propio del ser. Se captan los valores encerrados en la realidad y se producen juicios y con ellos la valoración

Es un proceso subjetivo de captación de la realidad objetiva. Depende de las cualidades del sujeto que valora y no sólo de lo valorado. Y es donde puede surgir un error de valoración. Captar la mejor razón de ser depende de la personalidad y educación del sujeto.

Jerarquía y jerarquización de valores

¿Qué hace que algo sea valioso?, la jerarquía misma de la naturaleza nos muestra la jerarquía de valores (Cfr. López de Llergo, 2000).

Se le puede dar a un valor mayor importancia o no, esto ya es una valoración personal que depende de la forma en que cada quien construye la realidad, pero no se ha de confundir esto, con lo que realmente es la escala de los valores, sino se ha de estar conciente de que es sólo la percepción particular de un individuo.

Para captar la escala que tiene un valor no hay que ordenarlo de acuerdo a los propios principios porque entonces sólo se está jerarquizando o creando una jerarquía propia, pero si se quiere ser objetivo y captar el valor en su real interrelación con los demás, se ha de apegar a la naturaleza

misma, quien muestra la natural jerarquía de los seres, de cuya esencia, se desprenden su valores.

El valor se infiere desde el ser del ente; se manifieste o no, ahí se encuentra: "puede decirse que el ser es el primer valor, del que se seguirán los demás valores de ese ente, según su naturaleza. Así pues, los valores sólo se dan en la realidad que es o que opera" (López de Llergo, 2000:23).

Pero en todo esto hay el peligro de ser subjetivista y decir "ese es mi valor no es el tuyo" y esa es una de las razones por las que en la sociedad y en los hogares se entablan discusiones infundadas intergeneracionales. La idea que se tiene comúnmente de los valores es que son un constructo, que se ha ido creando a partir de las experiencias, lo cual es erróneo. En tanto más se apegue la interpretación de la realidad al conocimiento que se tiene de la esencia de las cosas, más correcta será la concepción y mientras más se apegue a los supuestos sociales, la ideología de un lugar o elucubraciones personales, más alejado se estará de la verdad.

No es ni el maestro por tener conocimientos, ni el padre por tener más experiencia, ni el cura por su conocimiento de la sagrada escritura, quienes determinan lo que es un valor o lo valioso; es la misma naturaleza con sus propias leyes quien muestra la escala de los valores. Si los individuos en el mundo o los padres e hijos en cada hogar se apegaran a estos conocimientos, muchos conflictos terminarían.

Metodología

Contexto

El taller fue impartido en dos instituciones de nivel secundaria: la Escuela Secundaria Técnica No. 26 "Genaro Guzmán Mayer", colegio público perteneciente a Tepeapulco y la Escuela Privada "Leonard Euler" perteneciente a la ciudad de Sahagún, ambas en el estado de Hidalgo

Población

Treinta alumnos de 1º de secundaria de la técnica No. 26 del turno matutino grupo mixto y 23 alumnos de primer grado de secundaria del Colegio Leonard Euler grupo matutino de un grupo mixto.

Supuesto

Partimos de la premisa de que es necesario distinguir claramente entre lo que es un valor en sí y lo que es el proceso de valoración para aclarar que *"Algunos de estos referentes que poseen los jóvenes más que valores son normas sociales bajo las cuales se juzga el entorno"*.

Planeación

Durante los cuatro días en los que se efectuó el taller en dos secundarias de Ciudad Sahagún Hidalgo, en el mes de enero de 2010, fue posible rescatar diversos aspectos que permitieron comprender la manera en cómo los adolescentes perciben la paz, de qué forma la expresan o no en distintos ambientes como: en sí mismos, en su familia, la escuela y la sociedad en general.

En cada uno de los días, se analizó un ambiente, se propusieron actividades y conceptos que estuvieran en función del ambiente a revisar.

El enfoque del taller fue activo, basado en la necesidad de fomentar entre los jóvenes una actitud más crítica al respecto de la paz, así como un pensamiento claro sobre lo que pueden hacer para encausar sus acciones hacia este importante valor, la paz.

En cada una de las sesiones se planearon 4 tiempos en los que se desarrolló una actividad en específico inducción, actividad teórica, actividad práctica y cierre. Cada una de las sesiones tuvo una duración de una hora.

Ambas escuelas secundarias eran técnicas, pero una era particular y la otra pública; por lo que pudimos ver algunas reacciones, conocimientos, valores y habilidades que cada una de las escuelas promovía en sus alumnos y que se hicieron visibles durante la intervención que se realizó con el taller.

Planeación general

Taller "Golpe a la Violencia"

Contenido/ fecha	1º lunes 11	2º martes 12	3º miércoles 13	4º jueves 14
Inducción (sensibilidad)	Oración paz Mary)	Preguntas (Gerardo)	Pregunta mediante (Esther) gráfico	Visualización a (Mary) partir imágenes
Actividad teórica	Paz en mí (Esther) (actividad regalo) Globos de relevo	Paz en la familia (Mary) pp	Paz social (en la escuela) (Mary) Monólogo (actua)	Cuento a partir pp (Esther)
Actividad grupal	Jugar memoria de la paz (Mary)	Crucigrama (Mary)	Sopa de letras (Esther)	Elaborar tarjetas (Mary) para personal
Cierre	Canto (Esther)	Comentario poema (Gerardo)	3 preguntas por escrito (Mary) sobre monólogo	Código de la Paz (Esther)
Tarea de vida	Reflexión (Mary)	Dibujo (Mary)	Historia o anécdota (Mary)	Reflexión paz en mi vida (Esther)

Desarrollo

1ª Sesión: La paz en mí

En esta sesión se trabajó la paz interna y fue muy interesante ver la manera en la que los alumnos al preguntarles por sus habilidades, por aquello que los hacía estar en paz, respondían que jugar con video juegos, la música o el baile.

Hubo algunos que no respondían, lo que posiblemente se entienda como una falta de autoconocimiento. Ahora bien si la paz sucede primero en el interior del hombre, es muy importante conocerse para saber de nuestras habilidades y limitantes, lo cual permitirá ser mejores seres humanos, puesto que las relaciones sociales que entablemos partirán de lo que somos, de ese autoconocimiento para comprender a los demás.

Realizamos con los adolescentes diferentes actividades que nos permitieron reconocer el nivel de autoconocimiento de cada uno de ellos.

2ª Sesión: La paz en la familia

Reconociendo que la familia es una instancia social de gran valor en la educación y desarrollo de la persona, se plantean en esta segunda sesión algunos elementos que hacen posible promover, procurar y preservar la paz en el interior de la familia, partiendo de la importancia del diálogo, el consenso y el amor.

Se realizaron actividades en las cuales los adolescentes pudieran reflexionar sobre la existencia o no de la paz en sus familias.

3ª Sesión: La paz en la escuela

La escuela es un espacio educativo y de socialización en el cual los alumnos viven muchas experiencias por el tiempo que se destina a la preparación y formación del ser humano. Por lo que se considero que la escuela debe ser una instancia que promueva la paz, que esté en paz y que sea ejemplo para el exterior, de manera que se planearon actividades a

través de las cuales los adolescentes reconocieran el papel o rol que juegan, la actitud, la manera de trabajo y la postura que muestran con más frecuencia dentro de su grupo clase, para que al conocerse puedan modificar lo que consideren que haga falta a fin de promover situaciones pacíficas en el aula y en la escuela.

4ª Sesión: La paz en el mundo

Una vez que se han analizado y reflexionado algunas formas de procurar la paz en nuestro entorno, se hace necesario abordar la paz en todo el mundo, porque el panorama al

respecto de la situación actual que vivimos se amplía, los criterios de cada ser humano se consolidan y genera una actitud crítica que propicie la paz por medio de las acciones de cada uno de nosotros.

Las actividades se orientaron a sensibilizar a los jóvenes sobre la necesidad de mejorar, de adoptar una postura activa en beneficio de la promoción de la paz a nivel mundial, así como, relatos de lo que han logrado diferentes personajes históricos quienes con su iniciativa y creatividad desarrollaron proyectos que ahora son instituciones a gran escala y de gran peso en el ejercicio de la paz en el mundo.

Materiales Utilizados (algunos)

ORACION POR LA PAZ San Francisco de Asís

Señor,

1. hazme un instrumento de tu paz:
2. donde haya odio, ponga yo amor,
3. donde haya ofensa, ponga yo perdón,
4. donde haya discordia, ponga yo armonía,
5. donde hay error, ponga yo verdad,
6. donde haya duda, ponga yo la fe,
7. donde haya desesperación, ponga yo esperanza,
8. donde haya tinieblas, ponga yo la luz,
9. donde haya tristeza, ponga yo alegría.
10. Oh, Señor, que no me empeñe tanto
11. en ser consolado como en consolar,
12. en ser comprendido, como en comprender,
13. en ser amado, como en amar;
14. porque dando se recibe, olvidando se encuentra,
15. perdonando se es perdonado,
16. muriendo se resucita a la vida.
17. Otra: _____
18. Otra: _____
19. Otra: _____
20. Amén. _____

CANTO

Con nuestras manos
Con nuestras manos haremos una muralla de amor
No importándonos el credo ni tampoco el color
Andaremos valles y bosques con nuestra canción de amor
Les diremos a los hombres
El amor es la solución (3)



MEMORAMA



CRUCIGRAMA

Horizontales

1. Es una comunidad educadora fundamental e insustituible.
2. Implica aceptar las diferencias del otro.
3. Es uno de los componentes fundamentales que benefician las relaciones familiares.

Verticales

1. Es aceptar al otro desde lo que él es.
2. Se establece la comunicación entre las personas.
3. Valor de convivencia humana, no es sinónimo de No guerra.
4. Se puede modificar de acuerdo con las experiencias que los seres humanos vivimos. Es un componente del yo.

SOPA DE LETRAS

La Paz en la Escuela

Instrucciones: encuentra las palabras (paz, violencia, apoyo, respeto, libertad, confiar, creativo, activo, mediador, entusiasta) en la sopa de letras y al final describe de manera breve a qué hacen referencia de acuerdo con el tema "Paz en la escuela".

P	R	T	G	J	P	A	B	V	C	A	L	A	R	A
C	A	R	A	C	O	L	E	S	R	E	S	P	O	L
Z	A	Z	A	E	R	C	R	E	F	L	I	O	T	I
A	C	T	V	I	O	L	E	N	C	I	A	Y	O	Y
M	E	D	I	R	R	A	I	C	N	B	L	O	I	V
O	B	S	T	A	E	C	A	M	P	E	R	M	U	C
R	V	W	A	L	S	H	E	R	Y	R	P	O	V	R
A	L	I	L	T	P	O	C	V	V	T	R	R	A	E



Cuentos

Frase

Jaime creció en Manizales, una ciudad de la región de cafetalera de Colombia, en un hogar católico, donde ayudar a quienes lo necesitan era parte importante de la vida cotidiana. Su madre trabajaba como voluntaria en un hogar para ancianos pobres y su padre les decía a él y a sus hermanos constantemente: "Si creen que pueden lograr algo, sin duda lo lograrán".

Ojo por ojo terminará haciendo que todo el mundo sea ciego (Mahatma Gandhi)

Evaluación

La evaluación fue realizada en una de las secundarias de Cd. Sahagún, llamada Colegio Leonard Eulerd con 23 alumnos quienes fueron el total de los participantes. Fueron tres las preguntas que se realizaron a los alumnos con la finalidad de conocer su punto de vista al respecto del taller que se impartió, así como saber cuáles fueron los conocimientos adquiridos durante las sesiones. Con base en lo anterior se obtuvieron los siguientes resultados:

Evaluación Colegio Leonard Eulerd

ÍTEM 1: ¿Consideras que el taller te sirvió para sentirte en paz y promoverla en tu familia, escuela y comunidad?

Sí	No
23	0

ÍTEM 2: ¿Qué aprendiste o reflexionaste durante el taller y en qué te beneficio?

Respuestas comunes	Recurrencia
Tener paz	3
Hacer la paz	2
Ser mejor persona	3
Promover la paz	12
Importancia de la paz	3

ÍTEM 3: ¿Cómo te sentiste durante el desarrollo del taller?

Respuestas comunes	Recurrencia
En paz	8
Relajado	2
Contento	1
Feliz	1
Bien	11

Conclusiones

A través de la investigación que se ha desarrollado los alcances fueron llegar más allá de la comunidad que nos rodean, abrir el campo de acción hacia comunidades y pequeñas ciudades del Estado de Hidalgo.

Se logró implementar una página web de "Educación para la Paz" (www.lasallep.edu.mx/educacionparalapaz) a la cual se puede tener acceso a los artículos, avances, prácticas, materiales de apoyo, links a sitios relacionados con la paz e incluso secciones de comentarios que permiten reconocer los aspectos positivos del trabajo que realizamos, así como, propuestas que conduzcan a la mejora.

Se ha logrado desarrollar un estado del arte de la investigación que pueda dar sustento a la labor investigativa. Mediante el taller promovido en las secundarias se dan las bases para que los adolescentes se inquieten y se involucren en la importancia de la paz en el mundo.

La planeación de un simposium en la Universidad La Salle Pachuca dirigido a los alumnos de licenciatura de Ciencias de la Educación que se llevó a cabo con la participación de alumnos de la misma licenciatura quienes con entusiasmo, compromiso y trabajo en equipo efectuaron un taller dinámico e interesante para los alumnos.

Las limitaciones que se tuvieron en el desarrollo del taller fueron:

No se tiene un concepto claro de paz y siempre se asocia a la guerra esto predispone tanto a las autoridades de las instituciones como a los estudiantes a esperar algo distinto o reducir su alcance, los tiempos que se nos asignaron fueron muy limitados por lo que no siempre se logró aterrizar todas las actividades, otra limitante fueron los espacios asignados porque se carecía de libertad en el actuar, los aparatos electrónicos no funcionaban, estaban incómodas las butacas para el trabajo y la luz a veces fue escasa.

Sin embargo en los resultados se puede leer que de manera unánime se percibió un fruto positivo en los alumnos que siempre se integraron de manera adecuada a lo propuesto, este fue un buen inicio de este trabajo programado para dos años de ejecución.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcántara, José Antonio. (1998). *Cómo educar las actitudes*. Barcelona, España: Ediciones Ceac.
- Corominas Fernando. (1993). *Educación la voluntad*. México: MiNos.
- Ferrater, Mora José. (1981). *Diccionario de Filosofía*. Barcelona, España: Alianza Diccionarios.
- Fragoso Fernández, Esther. (2006). "¿Son los valores subjetivos u objetivos? Diferenciación entre lo que es un valor en si y el proceso de valoración" en *Xihmai Vol 02*, ISSN 1870-6703.
- Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez A.I. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Gómez de Silva, Guido. (2001). *Diccionario etimológico de la lengua Española*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Kavelin Popov, Dan Popov y John Kavelin. (2002). *Guía de virtudes para la familia. Formas sencillas de lograr lo mejor de nuestros hijos y de nosotros mismos*. Barcelona, España: Arca Editorial.
- Latapí, Sarre Pablo. (2004). *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- López de Llergo Ana Teresa. (2000). *Valores, valoraciones y virtudes. Metafísica de los valores*. México: CECSA.
- (2001). *Educación en Valores, educación en virtudes*. México: CECSA.
- Montessori, María. (1998) *Educación y paz*, Buenos Aires: Errepar.

6° Coloquio Interuniversitario de Investigación
Sede: ULSA Benavente
Ponencia seleccionada

“Estrategias básicas de aprendizaje y modalidades de intervención en la planeación de secuencias didácticas por las alumnas de licenciatura en educación preescolar”



Justificación

El mapa curricular de la Licenciatura en Educación Preescolar considera tres áreas de actividades de formación, diferentes por su naturaleza, pero que deben desarrollarse en estrecha interrelación, la segunda de estas es:

Actividades de acercamiento a la práctica escolar. Se desarrollan en los primeros seis semestres, con una intensidad de seis horas semanales.

Mediante la observación y la práctica educativa bajo orientación, estas actividades asocian el aprendizaje logrado en las distintas asignaturas con el conocimiento de la realidad y las posibilidades de la educación preescolar. La actividad combina el trabajo directo en los jardines de niños con la preparación de las estancias y el análisis de las experiencias obtenidas, que se realizan en la escuela normal.

Cuando las estrategias y las modalidades utilizadas ordinariamente en la planeación para la práctica docente, comúnmente suficientes para satisfacer los retos curriculares que se pretenden, se muestran incapaces para responder a las necesidades educativas del grupo, es necesario detenerse y analizar la situación.

El nuevo programa de educación Preescolar pretende dar experiencias educativas de calidad para todos los niños y las niñas, por lo que dentro de sus características permite su aplicación flexible y un carácter abierto, es decir que es la educadora quien debe seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere más convenientes para que los alumnos desarrollen las competencias propuestas y logren los propósitos fundamentales, igualmente tiene la libertad de adoptar la modalidad de intervención y las estrategias básicas de enseñanza que considere más óptimas para lograr el interés de los pequeños y propiciar el aprendizaje.

Analizando la planeación de la primera semana de práctica docente de las alumnas de la Licenciatura en Educación Preescolar se pudo detectar la siguiente problemática, a pesar de que en los semestres anteriores les fueron ensañadas las 6 estrategias básicas de aprendizaje y las 4 modalidades de intervención educativa, al realizar sus secuencias didácticas solamente utilizan una estrategia básica y una modalidad siendo siempre las mismas en el 90% de las alumnas, esto ocasiona que la diversidad de las oportunidades y experiencias de aprendizaje que brindan a los niños sea muy limitada y se enfoque en una sola línea de enseñanza.

Planteamiento del problema

El nuevo programa de educación Preescolar pretende trabajar con estrategias de aprendizaje y modalidades de intervención, es importante entender que éstas son un conjunto de procedimientos, actividades, juegos, actitudes, oportunidades seleccionadas y previamente planificadas por el docente, para el logro de los objetivos del desarrollo propuesto, es por eso que las educadoras tienen la libertad de escoger lo que considere óptimo para lograr en los niños un aprendizaje significativo.

A pesar de que en los semestres anteriores han realizado planeaciones para su práctica docente con todos los elementos necesarios, al realizar sus secuencias didácticas

solamente utilizan una estrategia y una modalidad siendo siempre las mismas, esto ocasiona que la diversidad de las oportunidades y experiencias de aprendizaje que brindan a los niños sea muy limitada.

Al detectar este problema se prosiguió a un examen para determinar cuáles eran sus conocimientos sobre las estrategias y modalidades, dando como resultado que sólo las conocen de nombre pero ignoran de qué trata cada una y cuáles son sus funciones.

Por lo que se llegó al siguiente planteamiento:

¿La existencia de un curso-taller sobre el uso de las estrategias básicas de aprendizaje y las modalidades de intervención para las alumnas de la Licenciatura en Educación Preescolar de La Universidad La Salle Benavente, determina la diversidad en la planeación de secuencias didácticas utilizadas en el proceso de enseñanza?

Objetivos de investigación

Objetivo General:

Avanzar en las formas de intervención educativa de las alumnas de 3er año de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad La Salle Benavente de la ciudad de Puebla, a través de la implementación de un curso-taller sobre el uso de las estrategias básicas de aprendizaje y las modalidades de intervención para llevarlas a la práctica en su planeación didáctica.

Objetivos Específicos:

Determinar cuáles son los conocimientos que las alumnas de la Licenciatura en Educación Preescolar poseen sobre las estrategias básicas de aprendizaje y las modalidades de intervención a través de una evaluación escrita.

Avanzar en el diseño de un curso-taller sobre el uso de las estrategias básicas de aprendizajes y las modalidades de intervención para aplicarlo en el tercer año de la Licenciatura en Educación Preescolar.

Analizar las planeaciones de la práctica docente de las alumnas de la Licenciatura en Educación Preescolar señalando las estrategias básicas de aprendizaje y las modalidades de intervención que ocuparon al realizar sus situaciones didácticas antes y después de la implementación del curso-taller.

Determinar qué secuencias didácticas se incluirán en un fichero, utilizando las seis estrategias básicas de aprendizaje y las 4 modalidades de intervención

Metodología

El presente trabajo de investigación es una Perspectiva metodológica cuantitativa.

Para llevar a cabo esta investigación se utilizarán Evaluación simple pretest y posttest. Este diseño permite comparar la situación inicial de la población objetivo contra la situación final, es decir luego de realizado el proyecto. La relación causa-efecto entre el proyecto y sus resultados es más clara pero aún no es precisa ya que pueden haber intervenido causas externas no controladas.

Su esquema es el siguiente:

A X A1

Donde:

- "X" es la intervención del proyecto
- "A" es la línea de base (situación inicial de la población objetivo)
- "A1" es la población objetivo del proyecto al final de la intervención

Resultados logrados en la propuesta

Al final de la aplicación del curso-taller sobre el uso de las estrategias básicas de aprendizaje y las modalidades de intervención se espera que las alumnas del 3er año de la Licenciatura en Educación Preescolar:

- Fortalezcan sus conocimientos sobre las 6 estrategias básicas de aprendizaje.
- Dominen las 4 modalidades de intervención educativa.
- Mejoren su práctica docente y logren diversificar las secuencias didácticas.
- Reconozcan la importancia de la diversidad en su trabajo diario en el preescolar.
- Favorecer en las alumnas el gusto por la planeación de secuencias didácticas utilizando las diversas estrategias y modalidades, para generar en los pequeños conocimientos significativos.

Aportaciones:

- Un curso-taller para el uso de las estrategias básicas de aprendizaje y las modalidades de intervención.
- Un fichero con todas las planeaciones de sus prácticas docentes.
- Herramientas necesarias para la planificación de secuencias didácticas variadas en cada una de las actividades de su práctica docente.

Conclusiones

Después de realizar las primeras indagaciones y utilizar los primeros instrumentos de esta investigación se puede concluir que la reforma en el preescolar al implementar el PEP 2004, se ha olvidado de realizar al mismo tiempo una reforma en los planes y programas de la licenciatura, ya que estos no contienen lo necesario para que las alumnas logren una planificación que abarque todos los elementos esenciales y logren un aprendizaje significativo en los niños, por lo que se considera que la implementación de un curso taller sobre el uso de las estrategias básicas de aprendizaje y las modalidades de intervención para las alumnas de la Licenciatura en Educación Preescolar de La Universidad La Salle Benavente, determina la diversidad en la planeación de secuencias didácticas utilizadas en el proceso de enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

- AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983) Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2° Ed. TRILLAS México
- BELTRÁN, J. (1997) Et. Al. Psicología de la educación. Eudema Universidad/manuales. Madrid.
- CONTRERAS, K. (2009) tesis, El proyecto "El cuidado del medio ambiente" concientiza al niño preescolar a preservar el mundo natural, presentada en la Universidad La Salle Benavente por la alumna Karla Yanet Contreras Romero para obtener el título de Licenciada en Educación Preescolar en julio del 2009 se menciona en la página 19
- CORDERO, E. (2009) "la implementación de un taller de dramatización fortalece el reconocimiento de cualidades y capacidades en el niño preescolar" documento recepcional que presento la alumna Esmeralda Cordero Encinas para obtener el título de Licenciada en Educación Preescolar en julio del 2009
- JIMENEZ, N. (2009) Documento recepcional "El juego como estrategia didáctica para desarrollar los procesos de socialización y reglas interpersonales en preescolar" presentado en julio del 2009 en la Universidad La Salle Benavente por la alumna Nancy Yadira Jiménez Ariza en la página 38.
- KAUFMAN, R. (1998). Planificación de Sistemas Educativos. México: Editorial Trillas.
- MANES, J. (1999). Estrategia para Instituciones Educativas. Buenos Aires: Cuadernos Granica.
- MORENO, NEMIROVSKY, SCHMELKES, CARRILLO. (2008) Nuestro reto: Educar diferente en tiempos actuales México. Nueva visión México.
- POZO, J (1996.): "Teorías Cognitivas del Aprendizaje"; Eds. Morata, Madrid, ISBN: 84-7112-335-5.
- OGLIASTRI, E. (1992). Manual de planeación estratégica. Teoría, aplicaciones y casos. Colombia: Tercer Mundo Editores.
- ZAPATA, O. (2002) Importancia de la planificación estratégica en el desarrollo del proyecto pedagógico comunitario en la segunda etapa de la Educación Básica venezolana. Trabajo Especial de Grado no publicado, Universidad Santa María. Caracas.
- VYGOTSKY, L. (1988) El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Cap. 6.: Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo. Ed. Grijalbo. México. 1988.

6° Coloquio interuniversitario de investigación
Sede: ULSA Benavente
Ponencia seleccionada

La comprensión, una estrategia cognitiva en los aprendizajes

Palabras clave: Estrategias cognitivas - Aprendizaje - Comprensión.

Justificación

Este trabajo plantea una pedagogía de comprensión dirigida por algunas estrategias cognitivas empleadas en aulas de educación superior, en específico la formación de docentes, para la producción del aprendizaje, esto con el fin de que estudiantes y docentes sean capaces de llevar a cabo una serie de tareas o "desempeños" que demuestren apropiarse del conocimiento y utilizarlo en formas diferentes y así puedan elaborar conceptos de los contenidos seleccionados; con la intención de explorar y comprender las cuestiones más fundamentales de estos saberes.

Este planteamiento de aprendizaje es con base en las estrategias cognitivas que llevan a la comprensión, considerándola como una de las posibles alternativas que docentes y estudiantes comiencen por realizar para activar la vida académica en el aula, con metas de comprensión y valoración de la comprensión misma, y de esta forma, no caer en una enseñanza o modelo de transmisión.

A partir de la puesta en práctica de dichas estrategias cognitivas como la de descripción, análisis y comparación, se busca desarrollar y demostrar la comprensión, es decir, la capacidad de encontrar una mayor explicación de lo que se aprende, considerando ejemplos tomados de la vida como profesionales; que contribuyen a tener una mayor familiaridad con lo que hacen y van hacer, puesto que ya no es ajeno al contexto en el que se desenvuelven.

Todos tenemos una concepción razonable de lo que significa saber, cuando un alumno sabe algo, puede decirlo o manifestarlo toda vez que se le pida que lo haga; vale decir, comunicarnos ese conocimiento o demostrarnos esa habilidad. La comprensión es una materia sutil y va más allá del hecho de saber. (Blythe-Perkins:1999.)

Con los anteriores referentes nos hemos preguntado, ¿qué es exactamente lo que debería comprenderse de ese tema?, ¿cómo podemos evaluar docentes y alumnos lo comprendido? ¿Cómo podemos fomentar la comprensión? ¿Cómo podemos saber lo que los estudiantes comprenden? Cuestionamientos que vale la pena ser tratar en las investigaciones que abordan un análisis cognitivo.

Una forma de afinar para encontrar explicación a estos cuestionamientos es plantear el siguiente problema:

¿Es la comprensión una estrategia cognitiva detonante de aprendizaje en el aula, desde los diversos niveles educativos, en específico con docentes en formación?

Para considerar este planteamiento, se han diseñado los siguientes objetivos de investigación.

- Determinar las estrategias cognitivas que propician la comprensión de contenidos de aprendizaje.
- Explicar las condiciones de enseñanza en las que se puede llegar a una mejor comprensión de lo que se aprende.
- Indagar las tareas cognitivas que los estudiantes utilizan para la comprensión de los contenidos académicos.
- Valorar los principios en los que se sustenta el aprendizaje para que estudiantes y docentes utilicen procesos cognitivos acordes a los contenidos de las asignaturas.
- Determinar si están comprendiendo o sólo conociendo los contenidos señalados

Metodología

El tipo de investigación seguida para este trabajo que se presenta es de corte cualitativo dado a que lo que se busca es intervenir en las tareas intelectuales básicas utilizadas al comprender la información que se presenta a los estudiantes así como las estrategias cognitivas que se desarrollan al abordar los contenidos de aprendizaje. Como parte inicial de la investigación se establecen las principales estrategias cognitivas que desarrollan y valoran la comprensión de conteni-

dos de aprendizaje. En pocos términos se establecen cuatro campos de formación para la comprensión: Tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y valoración continua de la comprensión que permiten detonar el aprendizaje desde la consolidación de capacidades de asimilación de conocimiento para poder recordarlo y aplicarlo cada vez que sea necesario.

La primera tarea es sencilla y trata sobre el desglose de un programa, texto, antología o temas que pueden ser analizados de acuerdo a las necesidades de los alumnos, es decir, no tal cual fueron diseñados o presentados, que permita la selección de conceptos como paso principal, flexibilidad, y apropiación desde una jerarquización propiciada por el docente y establecida por el alumno.

El campo de las *metas de comprensión*. Éstas se establecen como las afirmaciones o preguntas que expresan aquello que es más importante para los estudiantes durante el período de una unidad o curso.

Los *desempeños de comprensión* se involucran con las actividades que desarrollan y demuestran la comprensión de los estudiantes; establecer analogías, observar, inferir, relacionar, valorar e interpretar, iniciando con cada saber, estableciendo el enfoque de la comprensión de metas; haciendo que los estudiantes utilicen lo que ya conocen en formas diferentes. Todo a la par de metas y fines de lo que es comprender.

Y finalmente la *valoración continua*, definida como el proceso por el cual los estudiantes obtienen retroalimentación continua sobre sus desempeños de comprensión con el fin de mejorarlos. Es el ejercicio de comentar, resumir y dar a conocer lo comprendido, en grupos y de forma repetitiva para saber que comprendió cada alumno o compañero y discutir sobre lo que ha entendido o debe comprender del tema.

Las tareas cognitivas desarrolladas por estudiantes de educación superior como la indagación en cada uno de los campos que dan paso a la comprensión como: la descripción, el análisis, la argumentación, y la construcción de conceptos permiten elaborar razonamientos lógicos respecto de los aprendizajes, es decir, la apropiación del conocimiento. Las tareas son acciones completas que afinan el análisis, la apropiación de conceptos, observando y planteando una estrategia. Hacer esa observación, estableciendo diferencias y semejanzas, esquematizando las palabras clave de un texto, programa etc. Para poder definir las sin ninguna dificultad, con la meta de preguntar su origen.

Las estrategias cognitivas que se desarrollan en forma paralela son nueve procesos: como la observación, comparación, ordenamiento, clasificación, deducción, inferencia, interpretación, síntesis y evaluación, que van a llevar a la descomposición del todo en partes para poder comprender. La investigación-acción permite describir y registrar cada momento en el que se aplica y desarrolla cada habilidad cognitiva que propiciara el aprendizaje. Al observar y comparar de forma individual al estudiante en cuestión.

Para Elliot Eisner (1998) la investigación acción permite a los investigadores ajustar su dirección basada en la aparición de las condiciones que quizá no se prevén desde el ini-

cio de una investigación, es decir, la investigación cualitativa desde una investigación acción permite a los investigadores tomar conciencia del emerger de las configuraciones y realizar ajustes apropiados de acuerdo con ello.

Para Gardner (1998) la imposición de un régimen estricto para el aprendizaje no basta, son los contextos en los que se desarrollan habilidades cognitivas específicas las que tienen sentido, entre ellas conviene mencionar: la indagación, la descripción, el análisis, la argumentación, la construcción de conceptos; las cuales permiten una mayor comprensión de la información que se trabaja en los contenidos por aprender.

Para Perkins (1997) los procesos de comprensión implican conjuntos de resultados y realizaciones por parte de los estudiantes para llevar a cabo tareas de análisis, elaboración de juicios afinados, diseño de síntesis y creación de productos que incorporen principios o conceptos centrales para una disciplina.

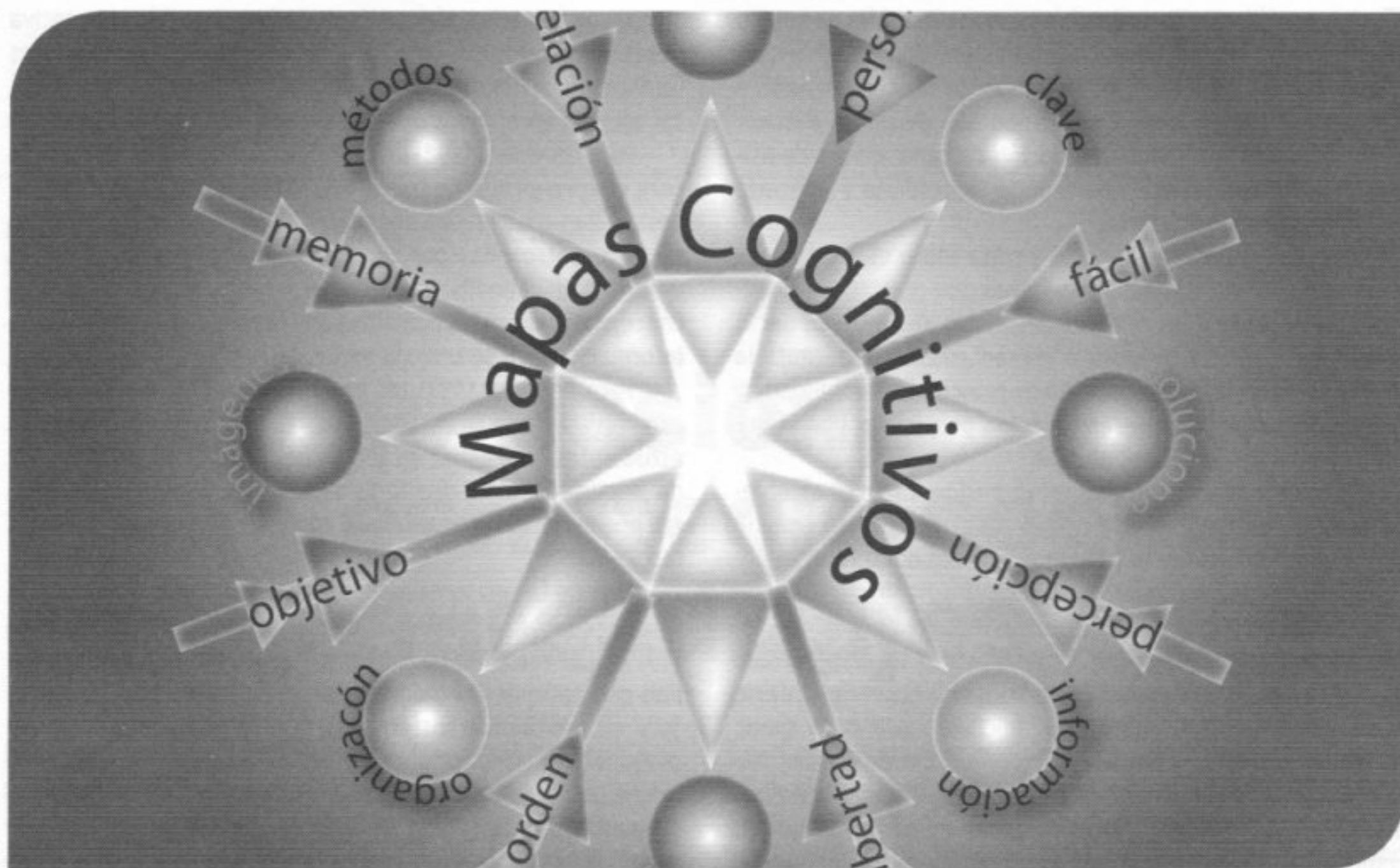
Una de las mejores maneras de enseñar de forma dialogada es animar a los chicos que hagan preguntas Sternberg (1999). Los estudiantes son preguntones por naturaleza, tienen que aprender el modo de adaptarse a un modo complejo y en continua transformación. Pero que sigan haciendo preguntas y, sobre todo, que sean buenas, va a depender en buena parte de la forma en que los adultos respondan a las preguntas. La capacidad de formular buenas preguntas y de saber contestarlas es una parte fundamental de la inteligencia, podría incluso considerarse como la más importante, se trata pues de una actitud que podemos fomentar o reprimir.

Con estos referentes teóricos y con base en las necesidades educativas actuales, resulta prioritario entender los procesos cognitivos que los estudiantes emplean para llegar a una comprensión clara y precisa de lo que aprenden, de tal manera que la información comprendida pueda ser usada para mejorar las oportunidades y las condiciones de todos los estudiantes.

En la medida en que se han ido construyendo ciertos significados, sacando conclusiones y revisando lo que los autores señalan, se crean categorías de análisis propias al estudio cualitativo,

Entre ellas conviene señalar las siguientes:

1. Procesos cognitivos. Se refieren a todas aquellas organizaciones internas que existen en la mente de las personas como: el conocer, interpretar y ampliar el conocimiento partiendo de juicios afinados de la realidad percibida.
2. Comprensión en el aprendizaje. La comprensión implica un conjunto de procesos que los estudiantes llevan a cabo como: el análisis, la crítica y la reflexión; así como el elaborar juicios afirmativos para emprender síntesis y crear productos que incorporen principios o conceptos centrales para la asignatura de estudios.
3. Abstracción. La abstracción surge como resultado de aquellos conceptos que al ser fijados conscientemente y grabados en la memoria pueden ser recuperados con facilidad ayudando a conectar una nueva experiencia de aprendizaje que podrá aplicarse en otras situaciones similares, puesto que el concepto ha de ser un instru-



mento del pensamiento y no simplemente un fragmento de saber.

4. Aprendizaje. Es un proceso activo que corresponde sólo a los alumnos y únicamente mediante ésta actividad es como las actitudes y los valores se forman, las habilidades y destrezas se desarrollan, y existe apropiación de información científica.

El proceso de investigación comprende la acción desarrollada con estudiantes del tercer grado en educación básica, alumnos de licenciatura en educación secundaria de la especialidad en español contando, alumnos de la licenciatura en psicopedagogía y la mediación de docentes en educación básica del tercer grado de primaria.

Conclusiones:

En estudiantes de educación superior y alumnos de educación básica existe la capacidad análisis, argumentación y

reflexión que facilita la comprensión de los contenidos de aprendizaje; esto depende de las tareas cognitivas que se realizan en el momento de presentar la información por comprender.

Las tareas cognitivas desarrolladas por estudiantes de educación superior y básica como la indagación, la descripción, el análisis, la argumentación, la construcción de conceptos, permiten elaborar razonamientos lógicos respecto de los contenidos por comprender.

Desarrollar una metodología basada en el empleo de procesos cognitivos y metacognitivos permite al estudiante adquirir la capacidad para desarrollar un pensamiento de orden superior.

Resulta prioritario adecuar una pedagogía de la comprensión lo suficientemente flexible y de acuerdo a ciertas tareas cognitivas para que los niveles de comprensión y desempeño académico en los estudiantes de educación superior y básica se mejoren.

BIBLIOGRAFÍA

- COLL, G. Santos Torres (1998). El marco curricular en una escuela renovada. Popular. Madrid, España. Edit.
- EISNER, Elliot W. (1998). El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Edit. Paidós Educador. Barcelona,.
- ESTÉVEZ, E. (2002). Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas. Barcelona, Edit. Paidós.
- GARDNER, Howard (2000). La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Edit. Paidós. España,
- LOPEZ Calva, M. (1998). Pensamiento crítico y creativo en el aula. Edit. Trillas. México,
- MARTÍNEZ Beltrán, J. M. (2007). La mediación en el proceso de aprendizaje. Edit. Bruño. España.
- NICKERSON, R. S., Perkins D., Smith E. (1998). Enseñar a pensar aspectos de la aptitud intelectual. Edit. Paidós. Barcelona,
- STERNBERG, R. (2003). Inteligencia exitosa. Edit. Paidós. Barcelona.

6° Coloquio interuniversitario de investigación
Sede: ULSA Benavente
Ponencia seleccionada

Resolución creativa de problemas en 3° de preescolar a través del proyecto “las 101 respuestas”

Justificación del tema

Dentro de los propósitos fundamentales del jardín se busca que los niños logren desarrollar un sentido positivo de sí mismos, que actúen con seguridad y autonomía, que aprendan a regular sus emociones, que sean capaces de expresarse a través de diversas formas como con el lenguaje oral y escrito, el lenguaje corporal, la expresión plástica, dramática, musical, a través de la sensibilidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad.

El preescolar también tiene la obligación de brindar oportunidades variadas para propiciar que los alumnos desarrollen su capacidad de resolver problemas de manera creativa, mediante situaciones que impliquen la reflexión, la explicación, la indagación y la búsqueda de soluciones.

La falta de estimulación de la creatividad e imaginación, no sólo afecta el campo formativo de expresión y apreciación artísticas, como se ha mencionado, estos aspectos forman parte de su desarrollo integral, abarcan desde su desarrollo personal y social, hasta el pensamiento matemático y el lenguaje.

El trabajo de la educadora, especialmente en el último año del nivel inicial, es el de proporcionar ocasiones donde los niños puedan jugar y expresarse mediante la manipulación de objetos y materiales, pues la exploración es una de las herramientas básicas del aprendizaje; al omitirlas, se está limitando la enseñanza del infante, inhibiendo también su curiosidad y evitando que surjan las ideas brillantes provenientes de su forma de ver el mundo.

Planteamiento del problema

La falta de estimulación de la creatividad e imaginación, ¿de qué manera afecta a los niños del 3° de preescolar grupo “B”, en su búsqueda de soluciones a problemas variados?

Propósitos de investigación

- Indagar las causas que provocan la falta de estimulación de la creatividad e imaginación en los niños de tercer grado del preescolar del CECSUR.

El juego es una de las estrategias que mejor resultados brindó, puesto que es una actividad cercana al pequeño, él se identificó con las acciones y al mismo tiempo aprendió de ellas, dependiendo el carácter didáctico que se le dio. Otra de las estrategias que resultó innata en el niño fue la observación y la exploración del entorno, los niños del grupo expresaron ávidamente lo que vieron junto a aquello que ya conocían para complementarlo o ampliarlo con lo que se planteaba en la clase.

- Evaluar las repercusiones que tienen en los niños del 3° “B” la falta de estimulación de su creatividad e imaginación.
- Buscar las estrategias adecuadas que logren estimular la imaginación y la creatividad de los niños del grupo de 3° “B” en su resolución de problemas.
- Revalorar los resultados de las estrategias empleadas para propiciar la resolución de problemas en los niños del grupo.

Metodología seguida en la investigación

Para llevar a cabo esta investigación se presentó como propuesta el proyecto “Las 101 Respuestas”, conformado por una serie de actividades que incluían estrategias como: la observación, el juego con intención didáctica, el trabajo con texto e imágenes, el planteamiento y la resolución de problemas, la experimentación, la apreciación y expresión artísticas y la observación y exploración del entorno.

Estas estrategias se eligieron de acuerdo al propósito y a la actividad misma, cada una fue la más idónea de acuerdo con el planteamiento de la actividad y sirvieron para lograr en los niños el propósito y el desarrollo de las competencias.

El juego es una de las estrategias que mejor resultados brindó, puesto que es una actividad cercana al pequeño, él se identificó con las acciones y al mismo tiempo aprendió

de ellas, dependiendo el carácter didáctico que se le dio. Otra de las estrategias que resultó innata en el niño fue la observación y la exploración del entorno, los niños del grupo expresaron ávidamente lo que vieron junto a aquello que ya conocían para complementarlo o ampliarlo con lo que se planteaba en la clase.

En cuanto a los retos que se presentaron en algunas actividades, el planteamiento y la resolución de problemas, y la experimentación, brindaron las herramientas adecuadas que permitieron a los niños trabajar y de esta manera ampliaron su imaginación y tuvieron la oportunidad de explorar por ellos mismos varias respuestas a las situaciones presentadas.

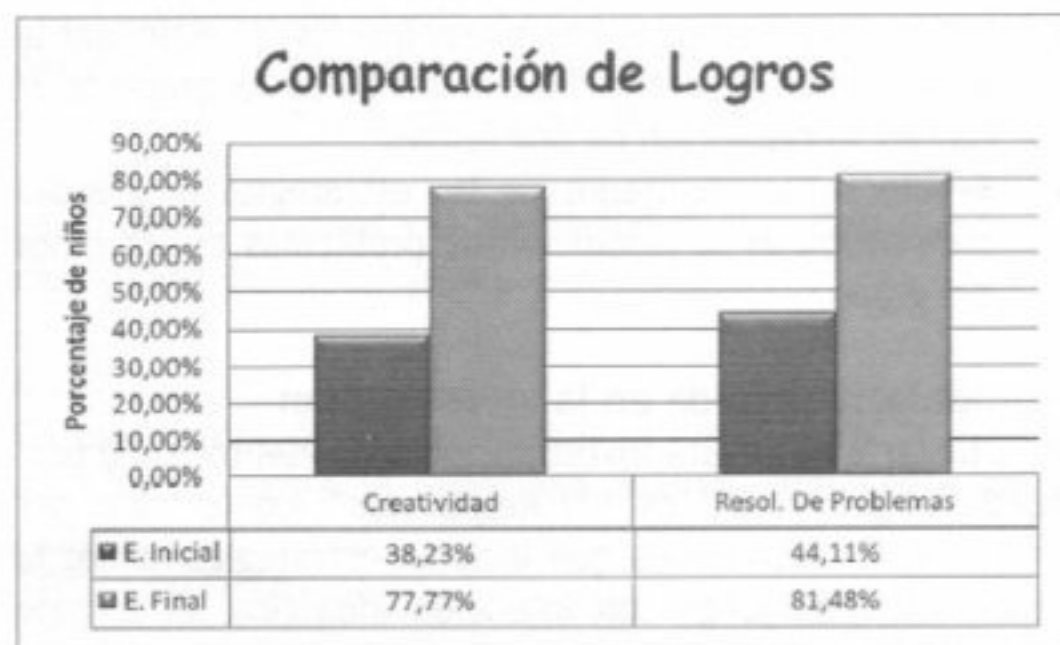
Las modalidades de trabajo que se utilizaron fueron la *unidad didáctica* y el *proyecto*, ambas empleadas de acuerdo a las particularidades de las planeaciones. La *unidad didáctica*, permitió el trabajo globalizador que incluía una red de contenidos a la vez, así mismo el tiempo y los recursos didácticos dependían de la actividad, los propósitos y del interés del grupo, por ejemplo: al emplear estrategias como: juegos, observación, planteamiento y solución de problemas, en una serie de actividades que buscaban un propósito común.

El proyecto permitió explotar al máximo los intereses de los niños, a partir de una situación problemática, en una serie de actividades relacionadas entre sí. Este modo de trabajo en particular les dio la oportunidad de desarrollar inferencias, elaborar y comprobar hipótesis y usar estrategias diversas para la resolución de problemas. Por ejemplo, la serie de actividades que se abarcó en el proyecto del cuerpo humano, sus sentidos y sus sistemas.

Línea temática

Experiencias de Trabajo

Resultados logrados en la propuesta



En esta gráfica se observa que al inicio del ciclo escolar, de los 34 alumnos del grupo de 3° "B", sólo un 38% empleaba la imaginación y la creatividad en su desempeño; también el 44% de los niños se esforzaba por resolver los problemas planteados sin esperar a que la educadora o la practicante les ayudaran. Esta gráfica muestra que menos de la mitad del grupo tenía la motivación suficiente para emplear su creatividad en la búsqueda de soluciones.

A lo largo del periodo de prácticas docentes se trabajó con los niños planteándoles una serie de problemas variados en donde tuvieron la libertad de buscar, analizar, reflexionar y poner en práctica sus hipótesis. De esta manera al finalizar el proyecto se obtuvo que el 77,7% de los niños ya empleaban la imaginación y la creatividad en la búsqueda de soluciones y que el 81,4% de ellos eran capaces de resolver los problemas planteados sin necesidad de esperar a que alguien les ayudara.

La gráfica muestra que en el aspecto de la creatividad hubo un incremento del 39,54% del inicio al final de las actividades, en el criterio de resolución de problemas, el avance fue del 37,37%. Por lo tanto, al finalizar el proyecto se evidenció un avance significativo en el desarrollo de los niños, en el uso de su imaginación y en su búsqueda de soluciones creativas y novedosas sin necesidad de que se les dé la respuesta siempre.

Conclusiones

A través de esta investigación, se obtuvo como resultado que, una de las causas que provocan la falta de estimulación de la creatividad e imaginación en los niños de tercer grado del preescolar es el uso de actividades extremadamente guiadas, en las cuales se les dice a los pequeños qué hacer y cómo hacerlo, sin darles oportunidad de explorar su entorno, experimentar con materiales, formular y comprobar sus hipótesis ante las situaciones planteadas.

El niño pequeño es una fuente inagotable de manifestaciones gráficas, pero es un error pensar que el diseñar un modelo pedagógico que le acerque siempre un marco de actividades placenteras, los medios, los recursos y los instrumentos, lograrán producir procesos más significativos en su aprendizaje.

Tampoco se le puede abandonar a su sola espontaneidad y esperar que por sí solo obtenga los medios necesarios para su educación. De hacerlo así, muy pronto se verá que su repertorio temático se agota, se repite y se empobrece la ejecución de sus trabajos, limitando la expresión de su creatividad.

Dentro del proyecto "Las 101 Respuestas", se mejoró visiblemente la creatividad y la resolución de problemas, ya que generó espacios que permitieron a los niños, indagar en su contexto, en busca de soluciones creativas, y reflexionar no sólo acerca de los logros y las dificultades que presentaron durante la actividad, sino también acerca de las actitudes puestas en juego y su relación con los resultados obtenidos.

Además, se mejoraron otros aspectos individuales de los niños como su observación y atención, la elaboración de hipótesis y reflexión, sus formas de expresión (oral, escrita, plástica y corporal), su conducta y la participación en clase.

El vínculo entre los miembros del grupo, y la relación que cada uno estableció con su propio trabajo, con los materiales y herramientas, influyó en la creación de hábitos, valores, en el grado de autonomía para buscar soluciones propias y en su forma de abordar las dificultades, lo que constituirá la base integral de sus conocimientos futuros a nivel escolar, personal y social.

6° Coloquio interuniversitario de investigación
Sede: ULSA Benavente
Ponencia seleccionada

“La misericordia de dios, en el hombre actual”

Resumen de la investigación

En la síntesis teológica “La Misericordia de Dios, en el hombre actual” se analizará la realidad humana y cómo el hombre al descubrirse a sí mismo podrá abrirse a una experiencia con Dios misericordioso, ayudando con ello a sobrenaturalizar el sufrimiento, los problemas que acontecen en su vida cotidiana, dándole un sentido libertador; el modelo a seguir es Jesús, que nos enseña a padecer abrazando con amor la cruz, signo de redención.

Justificación

Actualmente se observa que el hombre se ha olvidado de la vida sobrenatural, de Dios, lo cual le ha dificultado encontrar su misericordia en medio del sufrimiento; lo deseable es que el hombre de nuestro tiempo descubra la misericordia en medio del sufrimiento, dándole sentido redentor. Esta investigación ofrecerá elementos importantes para la vida del hombre, sobre todo reanimará su esperanza dándole un sentido redentor a los acontecimientos que vive de manera ordinaria, en particular, a aquellos momentos en que sufre. De no realizarse la investigación, el hombre continuaría sufriendo por sufrir, buscando alternativas equivocadas y viviendo en soledad, perdiendo de vista la presencia de Dios en su vida.

Planteamiento del problema

Se observa que el hombre actual ha dejado a un lado la vida sobrenatural, olvidándose de Dios, lo cual ha dificultado encontrar su Misericordia en medio del sufrimiento.

Ante esta realidad se formula la pregunta que sigue:
¿Cómo ayudar al hombre actual a encontrarse con la Misericordia de Dios en medio del sufrimiento?

Actualmente se observa que el hombre se ha olvidado de la vida sobrenatural, de Dios, lo cual le ha dificultado encontrar su misericordia en medio del sufrimiento; lo deseable es que el hombre de nuestro tiempo descubra la misericordia en medio del sufrimiento, dándole sentido redentor.

Objetivos de investigación

Objetivo general

Proponer al hombre actual a través de un análisis profundo, una forma de encontrarse con la Misericordia de Dios para dar un sentido redentor al sufrimiento.

Objetivos particulares

1. Profundizar el tema del sufrimiento, reflexionando las formas en que el hombre actual enfrenta esta realidad, desde su propia fragilidad.
2. Analizar el sentido que algunos Santos han dado al sufrimiento como una forma de redención.
3. Reflexionar desde la Sagrada Escritura, la relación entre el sufrimiento y la Misericordia de Dios en hechos concretos.

Metodología

El método a seguir es teológico-pastoral: Es un método inductivo y tiene una acción transformadora. Se caracteriza por tres verbos para el análisis: Ver, juzgar y actuar.

El Ver se propone analizar la realidad, busca las causas y se analizan las consecuencias. El acento se pone en la persona, hay un acercamiento a la realidad, para conocerla, juzgarla y transformarla a la luz del Evangelio.

El Juzgar, es el momento central del análisis profundo, se toma posición frente a la realidad, se hace una valoración positiva o negativa, se buscan hechos similares en la vida de Jesús, todo ello enriquecido con las Sagradas Escrituras, el Magisterio y la Tradición. Es el momento en que se hace un análisis de las consecuencias del encuentro con Dios y la llamada a la conversión.

En el Actuar, se propone cambiar de vida, criterios, hábitos y acciones que se van a desarrollar. Se ofrecen alternativas para asumir compromisos concretos.

Área temática

Antropología teológica.

Resultado de la investigación:

Es la síntesis teológica: Cuando se une el sufrimiento de Cristo con el sufrimiento humano encontrará la razón sobrenatural, porque Cristo es el que enseña al hombre actual a confiar en la Misericordia de Dios, abrazando con amor la cruz redentora; creer en el Hijo crucificado significa ver al Padre, es confiar que el amor está presente en el mundo y que este amor es más fuerte que toda clase de mal. (DM No. 7, p. 41), para poder decir como San Pablo: suplo en mi carne, lo que falta a las tribulaciones de Cristo por su cuerpo, que es la Iglesia' (Col 1, 24).

BIBLIOGRAFÍA

Fuentes de consulta

- Alcocer Montes Ma. Concepción H.M.I.G. (1994) *Cristología*. (4ª ed.) México: Paulinas.
- Biblioteca de Autores Cristianos. (2004). *Concilio Ecuménico Vaticano II. Constituciones, decretos y declaraciones*. (3ª ed.). Madrid: B.A.C.
- González, L. (2006) *Psicología de Teresa de Lisieux*. (9ª. ed.). México: Buena Prensa.
- Gunkel, Theo. (1964). *El pan de la palabra*. España: Herder.
- Hanssler, B. (1973). *El humanismo en la encrucijada*. España: Católica.
- Heinrich F. (1966). *Conceptos fundamentales de la Teología*. (Tomo II). Madrid: Cristiandad.
- Juan Pablo II (1980). *Carta Apostólica Dives in Misericordia*. México: Clavería.
- Juan Pablo II (1999) *Dives in Misericordia* México: Paulinas.
- Juan Pablo II (1999) *El Redentor del hombre*. (4ª ed.) México: Paulinas.
- Juan Pablo II (2002) *Misericordia Dei*. México: Paulinas.
- Kierkegaard, Heidegger, Jaspers, Sartre. (1973). *Filosofía de la existencia*. España: Católica.
- Larrañaga, I. (1990) *Del sufrimiento a la Paz*. (20ª ed.) México: Paulinas.
- Pío XI. (1963) *Divini Redemptoris*. (2ª ed.). México: Paulinas.
- Prat, F. S.J. (1993) *Jesucristo. Su vida, Su doctrina, su Obra*. (Tomo II). México: JUS.
- Rugarcía, E. (2008) *El Diccionario. Periodismo especializado en la Iglesia Católica*. (2ª ed.). Puebla: Koinonía.
- Rugarcía, E. (2008) *El Periodismo de la fe*. (2ª ed.). Puebla: Koinonía.
- Rugarcía, E. (2010) *Sufrimiento y Redención. Un mensaje de misericordia para el que sufre*. (2ª ed.). México: Misioneros Combonianos del Corazón de Jesús.
- Sada, R. y Monroy A. (2005). *Curso de Teología Moral*. (10ª ed.). México: Minos.
- Santa Sede (2000) *Catecismo de la Iglesia Católica*. (Nva. ed.) México: Coeditores Católicos de México.
- Shamaus, M. (1961). *Teología Dogmática. Dios creador*. (2ª ed.). Madrid: RIALP.
- Gunkel, T. (1964) *El pan de la Palabra*. (3ª ed.). Barcelona: Herder.
- The Riehle Foundation. (1966). *Yo soy tu Jesús de Misericordia*. (Tomo I). Puebla: The Riehle Foundation.
- Varios autores (2007). *Nueva Biblia de Jerusalén Revisada y aumentada*. (3ª ed.). México: Desclee de Brouwer Bilbao.
24. Barahona. Á. ¿El sufrimiento puede tener sentido? El sentido en busca del hombre. com. Recuperado el 25 de marzo de 2010. http://www.elsentidobuscaalhombre.org/v_portal/informacion/informacionver.asp?cod=724&te=12&idage=1269&vap=0.
25. P. Pascual. F. Creo en la misericordia divina. Catholic.net. Recuperado el 25 de marzo del 2010. <http://www.es.catholic.net/aprendeaorar/32/396/articulo.php?id=24646>
26. Rojas E. El hombre «light». Catholic.net. Recuperado el 25 de marzo del 2010. <http://es.catholic.net/educadorescatolicos/694/2410/articulo.php?id=23075>
27. Historia del Mensaje de la Divina Misericordia. Catholic.net. Recuperado el 29 de marzo del 2010. <http://www.es.catholic.net/aprendeaorar/105/50/articulo.php?id=5396>
28. La Misericordia de Dios en la Misión de la Iglesia. Aciprensa. Recuperado el 26 de abril del 2010. <http://www.aciprensa.com/Docum/dives7.htm>
29. Sobre el sentido del pecado y la misericordia. Mensaje. Catholic.net. Recuperado el 26 de abril del 2010. <http://www.es.catholic.net/aprendeaorar/105/50/articulo.php?id=5396>
30. Sólo quien ama conoce verdaderamente a Dios. L'Osservatore Romano. Recuperado el 26 de abril del 2010. http://imdosoc.org/plataforma/index.php?option=com_content&task=view&id=2424&Itemid=555

De la Salle



UNIVERSIDAD
LA SALLE
BENAVENTE

LICENCIATURAS EN:

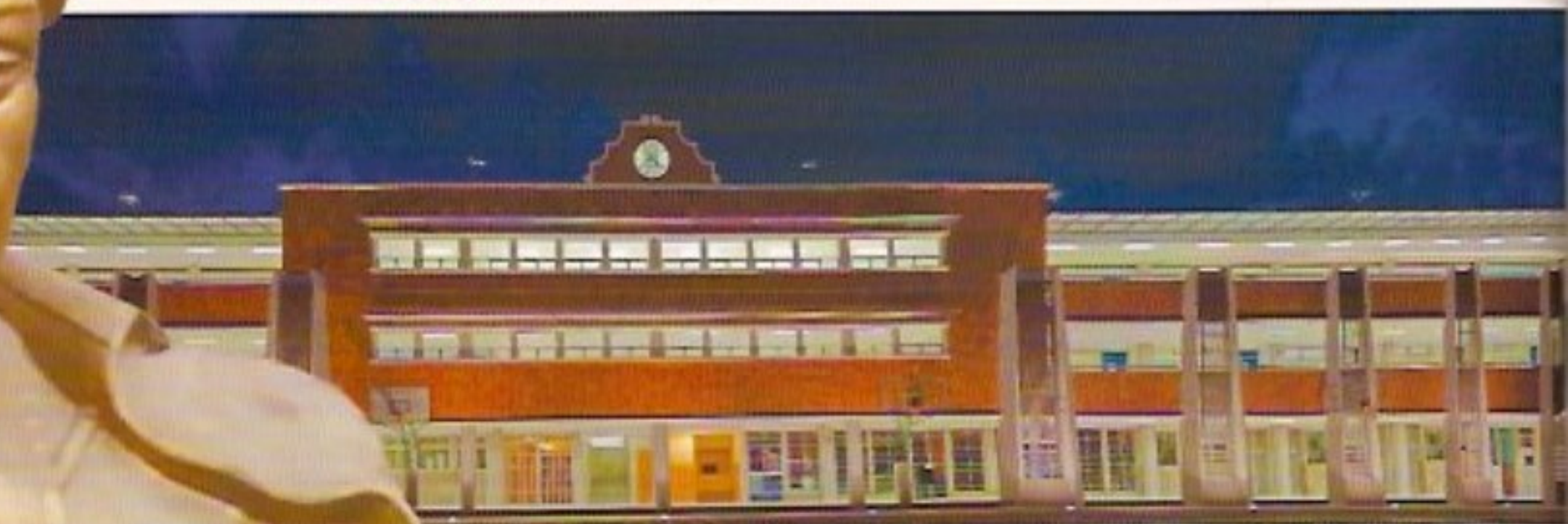
- Educación Preescolar
- Educación Primaria
- Educación Secundaria
- Psicopedagogía
- Ciencias Religiosas

MAESTRÍAS EN:

- Educación Superior
- Administración Educativa
- Investigación Educativa

DOCTORADO EN:

- Educación



Av. 25 Oriente No. 9 Col. El Carmen C.P. 72530
Puebla, Pue. Tel. 01(222) 211.82.52

www.universidadlasallebenavente.edu.mx