

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL



**PROPUESTA DIDACTICA PARA LA FORMACION
DE INSTRUCTORES EN PRIMEROS AUXILIOS**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A

MARIA CONSUELO CHANONA VALDEZ

2620
ej.2

THE UNIVERSITY OF CHICAGO



UNIVERSITY OF CHICAGO LIBRARY

A MIS PADRES POR EL EJEMPLO
QUE SIEMPRE ME HAN DADO.

A LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.

A MIS ASESORES QUE CON SU ORIENTACION
Y CONSEJOS HICIERON POSIBLE LA ELABO-
RACION DEL PRESENTE TRABAJO:

PROFESOR SEBASTIAN CARDENAS VAZQUEZ.

PROFESORA MA. DEL ROSARIO SOTO LESCALE.

PROFESORA SANDRA G. CORDOVA HERNANDEZ.

INSTRUCTOR JOSE LUIS MENDOZA VILLASEÑOR.

MI AGRADECIMIENTO PARA TODOS
AQUELLOS QUIENES CON SU ES--
FUERZO Y CONSEJOS HICIERON -
POSIBLE EL LOGRO DE ESTA TE-
SIS MAESTROS Y AMIGOS.

A LA ASOCIACION NACIONAL DE
CUERPOS DE AUXILIO, A.C. Y-
A MIS ALUMNOS SOCORRISTAS,-
QUIENES ME BRINDARON LA ---
OPORTUNIDAD DE EXPERIMENTAR
LA PROPUESTA Y APRENDER QUE
EL PEDAGOGO APRENDE CONTI--
NUAMENTE.

CONTENIDOS.

JUSTIFICACION	PAG.
MARCO TEORICO-METODOLOGICO.....	16
METODOLOGIA.....	23
PROPUESTA DIDACTICA O CURSO FORMACION DE INSTRUCTORES.....	29
UNIDAD 1. <u>LA DIDACTICA Y SU CAMPO DE APLICACION</u>	30
1.1. La Didáctica. (Fines de la educación; 30. Conceptos de didáctica; 33. Importancia de la didáctica; 35. Relación de la didáctica con otras disciplinas; 37.)	
1.2. Proceso Enseñanza-Aprendizaje. (Conceptos de enseñanza; 38. Principios del aprendizaje; 41. Características de un buen aprendizaje; 44. Leyes del aprendizaje; 46. Formas de enseñanza-aprendizaje; 49. Modos de aprender; 53.)	
1.3. La Motivación. (Conceptos de motivación; 57. Mecanismos para promover el interés por aprender; 59. Tipos de motivación; 63. Leyes de la motivación; 65.)	
UNIDAD 2. <u>COMPONENTES DIDACTICOS</u>	67
2.1. La Didáctica y el Participante. (Componentes didácticos; 67. El aprendizaje en los adultos; 70. Factores que dificultan el aprendizaje del adulto; 73.)	

2.2. El Instructor. (Responsabilidades que afronta el instructor; 76. Cualidades del instructor; 82. Tipos de instructores; -- 84. Importancia del Lenguaje del instructor; 86. Normas para la - comunicación escrita; 89. Autoevaluación del instructor; 93.)

2.3. Los Objetivos. (La Importancia de los objetivos de aprendizaje; 96. Tipos de objetivos que se pueden alcanzar en el proceso enseñanza-aprendizaje; 99. Cómo plantear objetivos de aprendizaje; 102.)

2.4. Los Contenidos. (Formas del conocer; 105. Fases en el desarrollo del conocimiento; 107. El doble enfoque instructor-participante de los contenidos; 109.)

2.5. El Método. (Características del método didáctico; 112. - Clasificación del método didáctico; 115. Técnicas didácticas; 124. Exposición; 126. Interrogatorio; 132. Demostración; 137. Lluvias de ideas; 143. Discusión dirigida; 149. Discusiones en grupos -- pequeños; 154. Dramatización; 158.)

2.6. Los Medios Didácticos. (Medios didácticos; 164. El pizarrón; 168. Rotulación; 176. El rotafolio; 180.)

UNIDAD 3. FASES DE LA DIDACTICA..... 194

3.1. Planeación. (La planeación didáctica; 194. Principios - de la planeación didáctica; 198. Etapas de la planeación curricular; 200. El plan de clase; 204. Objetivos del plan de clase; -- 207. Preparación del plan de clase; 209.)

3.2. Instrumentación del Curso. (Introducción al curso; 216. - Instrumentación del curso; 219.)

3.3. Evaluación. (La evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje; 222. Principios de una evaluación; 224. ¿Para qué sirven - las evaluaciones?; 226. Momentos de evaluación; 228. El evaluador; 230. Recursos técnicos de la evaluación; 233.)

UNIDAD	4.	<u>TALLER DIDACTICO</u>	238
	4.1.	Planeación;	238
	4.2.	Ejecución;	254.
	4.3.	Evaluación;	255.
		AUTOEVALUACION Y CONCLUSIONES.....	265
ANEXOS:			
	A.	Programa del Curso-Taller para la Formación de Instructores- En Primero Auxilios.....	271
	B.	Cronograma del Curso-Taller para la Formación de Instructo- res En Primeros Auxilios.....	279
	C.	Contenidos del Curso CHERESA.....	292
	D.-	Plan de clase del Curso CHERESA.....	305
		BIBLIOGRAFIA.....	316

JUSTIFICACION.

La Educación confronta grandes responsabilidades tanto con el individuo como ante la sociedad, en general, ya que sus resultados perduran en el individuo y socialmente tienen repercusiones de largo alcance. De esta doble responsabilidad, individuo-sociedad, Platón escribía "más importante que la ciencia de gobernar al pueblo, es la -- ciencia de educar a la juventud".

Ahora bien, el pedagogo no sólo se sirve de la teoría de la educación sino que aporta a ella su propia experiencia, emanada de la -- producción, de la operación o del estudio del fenómeno educativo, en un sentido dinámico de reelaboración teórica, contribuyendo así al -- acervo pedagógico.

Por ello, las actividades profesionales del pedagogo se desempeñan en escuelas, institutos, universidades, o bien en centros de trabajo, es decir, en todo lugar donde se realicen funciones de docencia investigación educativa, diseño y evaluación de planes de estudio, -- proyectos y en general, todo tipo de programas educativos.

Así pues, dada la amplitud del campo pedagógico, estudiar el --- fenómeno educativo, es hacer referencia a la investigación de la educación concebida como un hecho susceptible de ser tratado científicamente, y la reflexión filosófica sobre este mismo acontecer. Evidentemente, el pedagogo produce o estudia el fenómeno educativo dentro -- de una realidad concreta, dada por la compleja dinámica socio-cultu--

ral, que se manifiesta como una problemática particular y circunstancial de un grupo humano.

El origen de este trabajo es el siguiente: durante la realización de mi servicio social en el Departamento de Seguridad e Higiene en el Trabajo de la Comisión Federal de Electricidad (15 de Octubre de 1982 al 15 de Abril de 1983), tuve encomendada la tarea de efectuar la corrección de estilo de los guiones para los audiovisuales de "Actuación en Casos de Emergencia y Desastres" (Proyecto A.C.E.D.) - correspondiente a la actuación en caso de: Sismo, Incendio, Inundación, Ciclones, Evacuación, Ayuda Externa y Emergencia en Caminos y Carreteras, así como el guión de "PENTACCION" (cinco acciones para salvar una vida), correspondiente a las cinco actuaciones prioritarias que deben realizarse en caso de accidente o enfermedad súbita.

El interés que despertó en mí esta actividad, me llevó a participar en un "Campamento de Adiestramiento" (30 Hrs.) y más tarde a recibir un curso elemental intensivo de socorrismo teórico-práctico y audiovisual (48 Hrs.), dirigido a pasantes de la Escuela Superior de Medicina del Instituto Politécnico Nacional en el naciente Centro de Capacitación y Adiestramiento en Auxilio y Rescate del ISSSTE. ----- (C.C.A.A.R.- ISSSTE).

Por entonces, mi interés ya estaba centrado en las actividades de Socorrismo, que se ubican como sigue:

Sector: Salud

Area: Médica

Especialidad: Medicina de Urgencias.

Subdivisión: Atenciones de Urgencia de Primer Contacto.

Modalidad: Socorrismo.

Por otra parte, los accidentes no avisan, ocurren a toda hora,-- en cualquier lugar o circunstancia y provocan lesiones, el agravamiento de las mismas, trastornos invalidantes, o la pérdida de vidas. -- Esto último podría disminuir considerablemente sí toda la población-- conociera lo que hay que hacer, y aún más importante, lo que no se -- debe hacer en caso de lesión, enfermedad súbita, siniestro o desastre.

"Ganar segundos es salvar vidas", por ejemplo: en caso de un paro respiratorio, se debe permeabilizar la vía aérea antes de cuatro - minutos ya que como todos sabemos (o deberíamos saber) la disminución o falta de oxígeno, principalmente en las células nerviosas del cerebro y la médula espinal, produce lesiones irreversibles en dicho tejido, por lo que la víctima "ya no despierta" o, si lo hace, sufre --- trastornos para el resto de su vida.

Como podemos sacar en conclusión, no hay un servicio de ambu-- lancias en ninguna parte del mundo que puede hacerse presente en tan breve lapso. Entonces ¿quién debe proporcionar el auxilio? La --- primera persona que se percate de la urgencia: la madre, la maestra - el compañero de banca o de trabajo, cualquier peatón o automovilista, el policía más próximo al área de la urgencia; en fin todos noso--- tros para salvar una vida, que puede ser la propia.

Los recientes sismos (19 y 20 de Septiembre 1985) que afectaron severamente nuestra metrópoli, permitieron, dolorosamente, evidenciar la falta de capacitación de los grupos voluntarios e institucionales que prestaban el auxilio; el muy reducido número de sus miembros y el todavía más escaso número de jóvenes y ciudadanos que tienen una idea del auxilio que se debe y se puede prestar.

Esta dramática situación vivida, ha ratificado la imperiosa necesidad de contar con una organización y una metodología que permita hacer frente a este tipo de problemas en forma rápida, eficiente y controlada, sin importar la magnitud del siniestro o del desastre. Ello se lograría con una adecuada sistematización que permitiera una acción dinámica y congruente con la problemática existente y una visionaria actitud de prevención.

Por lo anterior, he considerado, desde el punto de vista de mi formación profesional, que puedo contribuir al logro de ese objetivo con la formación de instructores, los que realizarían la sistematización de su experiencia, para difundirla en cursos estructurados técnicamente.

Ahora bien, en los diversos grupos socorristas con quien tuve contacto se apreció una problemática común:

- Carencia de instructores, pues en la gran mayoría de casos los instructores son personas bien intencionadas, deseosas de transmitir sus experiencias, pero que desconocen los más elementales principios didácticos. Por ejemplo, la transmisión del conocimiento es oral, empírica y con una gran dosis de autodidactismo.

- Carencia de métodos y programas de estudio.

No existe la sistematización de la metodología didáctica, debido a la misma falta de formación o capacitación.

Cabe mencionar que dentro de estos grupos voluntarios existe -- personal con formación profesional en la docencia, pero hasta la fecha ninguno se ha involucrado, fuera del ámbito de la acción socorrista. Por lo que los programas de estudio existentes, carecen de metodología didáctica, ya que son meras relaciones de contenidos, -- agrupados con cierta coherencia, según las vivencias del que los -- opera.

- Falta de documentación testimonial.

La documentación que recoge las experiencias, de los grupos --- socorristas, es escasa, poco fundamentada, deficientemente escrita - e incompleta, solamente recoge las vivencias del autor, que no siempre resulta ser el más calificado sino el único que tuvo el interés- o la audacia de lograr su publicación.

También se encontro una marcada apatía para dejar constancia es crita de sus experiencias, lo que provoca, un problema para la formación de nuevos instructores.

Aún investigando sobre la situación actual del socorrismo en -- México, se sabe que el institucionalizado -Cruz Roja Mexicana - se

ha perpetuado a través de una tradición oral, empírica, vivencial y - autodidáctica, por lo mismo, carente de una sistematización en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Así, dado el quehacer del pedagogo, surgió en mí la idea de aportar una solución a la falta de instructores de los grupos voluntarios socorristas, mediante una propuesta didáctica para la formación de -- instructores en primeros auxilios, como un proyecto de capacitación - considerándola como " la formación educativa de una empresa / o aso--ciación / por la cual se satisfacen necesidades presentes y se pre---veen necesidades futuras respecto de la preparación y habilidades de--su personal..." (1)

Entusiasmada, lo comenté con uno de los directivos de la Asociación Nacional de Cuerpos de Auxilio (ANDECA), y desde el principio -- esta Asociación aceptó con beneplácito y pocas reservas el pilotaje - de la propuesta didáctica, ya que cada uno de los grupos que confor--man dicha entidad, han buscado, por separado, en dónde ser capacita--dos, en momentos diferentes.

De esta manera fue seleccionada la Asociación Nacional de Cuer--pos de Auxilio (ANDECA), como grupo piloto en la experimentación de - la propuesta, cuyo objetivo es brindar asesoría, orientación, capaci--tación y apoyo logístico en caso de calamidades, desastres y emergen--cias a nivel nacional e internacional. Habiéndose integrado como ---Asociación, su principal preocupación fue constituir un sistema capa-

(1) Liceo, A. "Capacitación y Desarrollo de Personal".
México. Edit. Limusa, 1976. pág. 25.

citador, por lo que vió en mi programa una oportunidad para alcanzarlo en corto plazo.

En la actualidad no puede concebirse que los educadores, capacitadores e instructores (todos aquellos que participen en un hecho educativo, o lo conduzcan), ignoren la didáctica y confíen únicamente en su intuición y experiencia personal.

Así el educando tiene derecho a contar con profesores o instructores que manejen hábilmente los criterios, conocimientos, técnicas y procedimientos más adecuados para el objetivo que persigue. El estudio de la didáctica es pues imperativo para todo aquel que pretenda dedicar su vida o parte de ella a la educación en cualquiera de sus formas.

Ante las consideraciones anteriores, quiero mencionar el quehacer del pedagogo para centrar este trabajo de investigación, ubicándolo en el campo de la Educación de Adultos, dentro del área de Capacitación para el Trabajo (Servicio Social Voluntario), con la salvedad de que, si bien para muchos autores la capacitación no es la solución más viable para resolver problemas de conocimiento, en el caso de Socorrismo, por sus particularidades: servicio voluntario, heterogeneidad social, cultural, económica, política y religiosa, se partió en este trabajo del supuesto de que una de las soluciones más viables para lograr la integración de los grupos socorristas y aumentar su utilidad social, era mediante la unificación de criterios, el establecimiento de normas para procedimientos y técnicas de capacitación y la proyección hacia el desarrollo de la comunidad.

Este trabajo de tesis consiste entonces, en una investigación -- documental que sirvió para fundamentar la elaboración de una propuesta didáctica para la formación de instructores, apoyada por la experiencia resultante de su aplicación piloto, y que permitió elaborar una -- serie de aportaciones surgidas del desarrollo del proceso anterior.

MARCO TEORICO - METODOLOGICO.

En este apartado, a modo de explicación se presentan algunos --- conceptos que enmarcan teóricamente el desarrollo del trabajo.

El pedagogo en su vida profesional produce o estudia el fenómeno educativo; tanto para producirlo como para estudiarlo, requiere de una concepción teórica de la educación, apoyada a su vez sobre una concepción filosófica, que le sirva de orientación y fundamento.

Producir el fenómeno educativo denota aquí todas las posibles -- formas de educación intencionada y sistemática, desde las más simples y tradicionales, como el trabajo docente del aula, hasta las más complejas y novedosas como los sistemas abiertos de enseñanza. Abarca -- también las diferentes etapas del desarrollo de las acciones educativas, desde la planificación y el diseño, hasta la evaluación, incluyen do las diferentes modalidades que pudiera adoptar la acción educativa desde el contacto directo con los grupos de estudiantes hasta operaciones indirectas como la asesoría a proyectos o el empleo de los medios de comunicación masiva en la enseñanza a distancia.

Actualmente, la Pedagogía cuenta con un conjunto de doctrinas, -- principios, escuelas, criterios, normas, recursos y técnicas de acción educativa, elaboradas a través de la reflexión crítica de filósofos y la práctica de los pedagogos, cuya utilidad es aminorar la carga de -- trabajo asegurando a los educadores los medios apropiados para su la-- bor docente. Este conjunto de elementos teóricos corresponden al es-- tudio de la didáctica.

"La teoría general de la enseñanza se llama didáctica. Investi-- ga una disciplina particular de la pedagogía, las leyes del proceso -- unitario de la instrucción y la educación en la clase". (2)

En este estudio se considera a la didáctica como: "una parte -- de la ciencia educativa, cuya tarea sería el estudio de los métodos, - técnicas y procedimientos más eficaces y adecuados en la compleja la-- bor del proceso enseñanza - aprendizaje.

Mientras que la didáctica tradicional se interesa por los medios de enseñanza, la didáctica moderna se preocupa fundamentalmente por el proceso del aprender. De ahí que se le considere, no ya como "teoría- de la enseñanza" sino como una "guía del aprendizaje". El educador mo-- derno no enseña, sino que guía el aprendizaje. No da conocimientos si no que señala hábilmente el camino para conquistarlos. No transmite - una verdad pre-fabricada: conduce a su descubrimiento.

Por lo que se refiere a la producción del fenómeno educativo, el pedagogo se sirve de la teoría de la educación, a manera de guía, al -

(2) Guillen de Rezzano, Clotilde. "Didáctica General".
Argentina. Edit. Kapelusz. 1936. pág. 211.

establecer los objetivos y fines de la acción educativa, al seleccionar los medios idóneos para alcanzarlos, al establecer las bases sobre las cuales valorará su acción; en general, se fundamenta en ella al analizar los problemas inherentes a la tarea educativa y al tomar decisiones para su enfrentamiento y solución.

En consecuencia, la labor docente exige una preparación esmerada, y una formación concienzuda. William Burton, escribe: "enseñar no es cosa fácil. No puede ser hecho con posibilidades de acierto por individuos indiferentes, mal informados y sin habilidades, portadores de una personalidad inexpresiva y de limitada experiencia vital. La enseñanza exige conocimientos amplios y perspicacia sutil, aptitudes definidas y una personalidad que se caracterice por su estabilidad, su firmeza y su dinamismo... La labor docente es mucho más compleja que cualquier otra actividad profesional. En verdad, si ha de ser ejecutada con perfección, es entre todas las actividades humanas, una de las más difíciles".(3)

De lo anterior se deduce la necesidad e importancia de una formación adecuada a los docentes (sean maestros, capacitadores o instructores).

Por otra parte, el hombre, cuando nace, no es un ser plenamente desenvuelto. Múltiples factores influyen en la formación de su personalidad: el núcleo substancial del individuo y el caudal de herencia que trae consigo, el impulso de crecimiento, la asimilación del medio am

(3) Alves de Mattos, L. "Compendio de Didáctica General". Argentina. Edit. Kapelusz. 1974. pág. 8.

biente, la adquisición de experiencias, la investigación espontánea de conocimientos y sucesos, etc. Todas estas influencias penetran y abarcan a la educación, la cual se propone conformar la personalidad del -- hombre.

Por ello, la educación es, ante todo, un fenómeno fundamentalmente humano y social. Existe necesariamente dondequiera que una vida humana se encuentre en curso de desenvolvimiento, es decir, de aprendizaje. Preséntese como quiera la educación, ora en las sencillas formas - primitivas, ora como un proceso exuberantemente desarrollado, más siempre posee una característica: "el impulso al perfeccionamiento del hombre en formación". (4)

Así pues, el término "educación" ha sido objeto de diversas interpretaciones a través del tiempo. Etimológicamente se deriva de los --- verbos latinos 'ex-ducere' que significa "extraer, sacar, hacer salir"- y 'educere' que equivale a "criar, alimentar, nutrir". Se le emplea -- para designar todo proceso o cuidado orientado a promover el desarrollo de cualquier organismo viviente. Por ello a través del tiempo ha sido utilizado indistintamente para referirse al cultivo de los seres jóvenes, al adiestramiento de los animales y al desenvolvimiento del hombre en general.

Con el tiempo, este amplio significado se fue restringiendo y, - en nuestros días, la palabra "Educación" ha quedado limitada al ámbito del hombre, reservándose para denominar un fenómeno fundamental y exclusivo de la existencia humana.

(4) "Diccionario de Pedagogía". Barcelona. Edit. Labor.
1936. pág. 982.

Platón definió la educación como el hecho de "dar al cuerpo y al alma toda la belleza y perfección de que fueran capaces", y agregaba -- que es "la recta formación lo que llevará al alma del joven a amar lo más que pueda lo que cuando llegue a hombre cabal lo haga por necesidad perfecto en el género de vida que haya abrazado" (5). Por consiguiente encierra la idea de un desenvolvimiento de las potencias originales que permite al hombre elevarse hasta su propia perfección.

La idea de que la educación es un proceso de desarrollo de lo que se encuentra latente en el hombre, ha servido de base a numerosas definiciones. Entre otras, la de Froebel para quien "la educación consiste en suscitar las energías del hombre como ser progresivamente consciente pensante e inteligente, ayudándole a manifestar con toda pureza y perfección, con espontaneidad y conciencia, su ley interior, lo divino que hay en él" (6). En contraste a 'adiestramiento' que es "el desarrollo metódico y sistemático de las aptitudes motoras necesarias para realizar actividades propias de un puesto de trabajo" (7); es decir, la generación de "... una habilidad o hábito específico en un sujeto a través de una serie de actividades". (8)

Como puede observarse, entre el concepto principal de "Educación" y el de "Adiestramiento", existe una diferencia de matiz, más la actividad de enseñanza-aprendizaje subyace en ambos.

(5) "Metodología General de la Enseñanza". México. Edit. Hispano-Americana. 1949. pág. 75.

(6) *Ibidem.* pág. 77.

(7) S.E.P. "Terminología de los Sistemas Abiertos de la Educación en México". México. Edit. SEP. 1982. pág. 12.

(8) *Ibidem.* pág. 13.

Como un concepto intermedio entre los posteriormente mencionados- podemos ubicar el concepto de "capacitación". La Capacitación consistirá entonces, en las actividades planeadas y basadas en necesidades reales de una empresa o institución, orientada hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes del sujeto.

El diccionario Porrúa, define a la capacitación como "la que hace apto, al individuo, lo habilita para algo. Se aplica en las escuelas, - instituciones o cursos en que se adiestra (enseñar, instruir, guiar, -- encaminar) a los /participantes/ para la práctica de distintas profesiones" (9).

Y por último, Goldstein, nos dice que la capacitación es "la adquisición sistemática de habilidades, conocimientos, conceptos o actitudes, que conducen a una buena ejecución en el ambiente operacional del-trabajo" en donde los "objetivos de la capacitación tienen que considerarse en función de los objetivos y metas de la organización total" (10).

En el presente trabajo, se considerará a la capacitación como una - formación educativa, por la cual se satisfacen necesidades presentes y- se previenen necesidades futuras, según la preparación y las habilidades- de los sujetos que se desee capacitar. De esta manera, es una modali-- dad de la instrucción.

Para concluir, el marco teórico, diré que se siguió tal orden: -- ámbito del pedagogo, concepto de didáctica, definición de educación ---

(9) "Diccionario Porrúa". México, Edit. Porrúa. 1979.
pág. 75

(10) "Diccionario de Pedagogía". Barcelona. Edit. Labor.
1936. pág. 283.

contrastado con el de adiestramiento y como concepto intermedio entre estos, el de capacitación, al remitir a la "Propuesta Didáctica para la Formación de Instructores en Primeros Auxilios", se ubican en la educación de adultos, en el área de capacitación para el trabajo de servicio social voluntario.

Así pues, se parte del hecho de que el participante-instructor ya cuenta con el qué enseñar, o sea el contenido de la materia correspondiente a los primeros auxilios, y la experiencia vivencial por ser socorrista activo; por consiguiente el curso "Formación de Instructores", va dirigido a complementar didácticamente tales conocimientos teórico-prácticos, apoyándolos con el cómo enseñar los primeros auxilios.

Por todo lo anterior, los objetivos de este trabajo son:

- a) Establecer la sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje en la impartición de cursos de primeros auxilios mediante la difusión de los métodos, técnicas y procedimientos didácticos adecuados a esta tarea instruccional.
- b) Contribuir a la prevención de accidentes y a la prestación de los primeros auxilios a través de la capacitación de los socorristas voluntarios, proporcionándoles los conocimientos teórico-prácticos más esenciales que les permitan diseñar e instrumentar cursos de socorrismo.

METODOLOGIA.

Por lo que respecta a la planeación de la propuesta didáctica, -- ésta se llevó a cabo en cuatro fases: selección de información y ma-- teriales, elaboración de la propuesta didáctica (curso), operativa o -- experimental (realización del curso), y reelaboración.

I. Selección de información y materiales.

En la primera fase, que correspondió a la selección de la infor-- mación a través de fuentes como la biblioteca, archivos, etc., fue se-- leccionándose la información más adecuada que pudiera ser útil, en --- obras de consulta, secciones de revistas, catálogos públicos, guías bi-- bliográficas, índices, listas de tesis, capítulos de libros de texto, - artículos de enciclopedias, reseñas críticas de libros, trabajos ya rea-- lizados, etc.

Toda esta información fue plasmada en fichas de trabajo, en sus-- diferentes modalidades (ficha de referencia, ficha de transcripción --- textual, ficha de resumen, ficha de análisis y ficha de investigación - de campo).

También en esta primera fase, se asistió a congresos, conferen--- cias y cátedras, estableciendo contacto con especialistas por medio de entrevistas no dirigidas.

II. Elaboración de la propuesta didáctica.

La segunda fase, correspondió a la redacción del proyecto o inte-- gración de la propuesta didáctica para la formación de instructores -

en primeros auxilios, lo que fue realizado mediante el análisis, síntesis e integración de información recabada en la primera fase.

III. Operativa.

La tercera fase, corresponde a la aplicación experimental de la propuesta didáctica a un grupo seleccionado, de la Asociación Nacional de Cuerpos de Auxilio, ANDECA. El curso, como se presenta en apartados posteriores, se realizó con una metodología expositiva-participativa.

IV.- Reelaboración.

Finalmente, la cuarta fase consistió en la reelaboración del documento original, con base en la evaluación de la experiencia (curso) --- presentándose una propuesta final, concluyendo así con el proceso de -- elaboración de la propuesta didáctica.

Una vez seleccionada la Asociación Nacional de Cuerpos de Auxilio para la aplicación del curso-piloto "Formación de Instructores", nos -- entrevistamos con la directiva de dicha Asociación, para informarles en qué consistiría el programa del curso-piloto, los temas a tratar, la -- metodología a emplear, las técnicas y procedimientos didácticos que se utilizarían, la evaluación que se aplicaría y la duración en horas calculadas, tanto en la teoría como en el taller didáctico (práctica). -- Estando informada, la directiva se comprometió a motivar e invitar a -- los integrantes de sus respectivos grupos, para que se inscribieran en el curso-piloto de "Formación de Instructores", lanzándose a continua-- ción la convocatoria, con los siguientes requisitos:

- Acreditarse como miembro activo de Asociación afiliada.
- Presentar solicitud de inscripción por escrito.
- Aprobar examen teórico-práctico en primeros Auxilios "PENTACION" (cinco acciones para salvar una vida).
- Concertar entrevista personal.

Con base a los objetivos mencionados para este trabajo la propuesta didáctica tuvo como objetivo dotar a los participantes de los conocimientos didácticos más elementales y suficientes que los capaciten como instructores.

La propuesta didáctica se elaboró integrando aspectos elementales de la didáctica en relación al proceso enseñanza-aprendizaje. La propuesta se organizó metodológicamente en cuatro unidades, constituyéndose en un curso-taller; las primeras tres unidades estaban formadas por conocimientos teóricos y la última unidad por aplicaciones, denominándose por ello "taller", donde el participante-instructor debía aplicar los conocimientos didáctico-teóricos (de las tres primeras unidades) -- en la producción de un diseño de curso.

Esta propuesta constituye un curso piloto el cual se evaluó de forma práctica.

Cabe mencionar que la selección de contenidos de la propuesta o curso-piloto se hizo revisando manuales de Didáctica, y teniendo como único criterio los fundamentos didácticos suficientes para que una persona, ajena a la Pedagogía, fuera apta para planear, diseñar y operar un curso.

Los contenidos se organizaron en tres unidades teóricas:

Unidad 1. La didáctica y su campo de aplicación.

Unidad 2. Componentes didácticos.

Unidad 3. Fases de la Didáctica.

A continuación se describe el razonamiento que fundamentó la selección y organización de los contenidos del curso-piloto; los contenidos del curso se presentan en recuadros seguidos de su justificación: (✕)

Unidad 1. La didáctica y su campo de aplicación.

Del conocimiento general de los fines de la educación se inicia la conceptualización de la didáctica para conocer su objeto y su relación con otras disciplinas; enfocando su aplicación en el proceso de la enseñanza-aprendizaje, por lo que se incluyeron en esta unidad elementos -- característicos del aprendizaje y la motivación.

Unidad 2. Componentes didácticos.

Se consideraron como elementos fundamentales de la didáctica para la planeación y operación de un curso: el instructor, el participante,

(✕) Véase Programa del Curso en Anexo A., pág. 271.

los objetivos de aprendizaje, los contenidos, el método didáctico y los recursos didácticos; con especial énfasis en el método, los procedimientos y medios didácticos. La selección de estos contenidos estuvo basada en ciertos principios que el instructor debe conocer: qué se espera de él con quien va a trabajar, qué va a enseñar y para qué y cómo puede trabajarlo.

Unidad 3. Fases de la didáctica.

Para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, es necesario conocer las características de la planeación didáctica, la instrumentación y la evaluación, por lo que esta unidad dió tratamiento a dichos temas.

Unidad 4. Taller didáctico.

En el taller didáctico, el participante-instructor aplicó los conocimientos didácticos teóricos organizados en las tres primeras unidades, en la planeación, ejecución y evaluación de un curso, siendo la evaluación práctica de la propuesta.

Ahora bien, para dar a conocer la propuesta didáctica se elaboró el Programa del Curso, en donde se presenta: una introducción general, los objetivos que pretenden alcanzarse, el contenido general del curso piloto, los criterios para la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje y una bibliografía general (Véase Anexo A).

Por otra parte, para distribuir la propuesta didáctica en el tiempo, se elaboró un cronograma, el cual se dividió en sesiones de 5 Hrs., - ya que el curso se impartió los domingos. Así pues, el curso-taller quedó constituido por 15 sesiones de 5 horas cada una con un total de 75 -- horas (Véase Cronograma, Anexo B).

En el apartado de autoevaluación y conclusiones se describe lo que la experiencia vivenciada me enseñó y servirá posteriormente para afinar la propuesta metodológica.

PROPUESTA DIDACTICA O CURSO FORMACION DE INSTRUCTORES.

UNIDAD 1. LA DIDACTICA Y SU CAMPO DE APLICACION.

1.1. LA DIDACTICA.

Objetivo Particular: Conocerá el ámbito de la Didáctica y su -- aplicación y comprenderá, en consecuencia la importancia que tiene para el instructor.

1.1.1. Fines de la Educación.

Objetivo Específico: Conocerá los fines de la educación para - contextualizar, posteriormente el campo de la Didáctica.

La educación se ha realizado desde los orígenes de la sociedad humana y se ha caracterizado como un proceso en donde las generaciones adultas transmiten a las generaciones jóvenes, el legado - cultural y social. El concepto "educación" (del latín educare, -- en griego paidagogein) tiene un sentido humano y social.

Para expresar los fines de la educación, con un enfoque am-- plio, la consideraremos en un triple sentido (11):

(11) Nércici, Imídeo. "Hacia una Didáctica General Dinámica". Buenos Aires. Edit. Kapelusz. 1973. pág. 26.

" 1. Sentido Social:

- Preparar las nuevas generaciones para recibir, conservar y enriquecer la herencia cultural del grupo.
- Preparar / ... / los procesos de subsistencia y organización de los grupos humanos, teniendo en vista nuevas exigencias sociales, derivadas del crecimiento demográfico y de los nuevos conocimientos.
- Promover el desenvolvimiento económico y social, disminuyendo los privilegios y proporcionando los beneficios de la civilización al mayor número posible de individuos.

2. Sentido Individual:

- Proporcionar una adecuada atención a cada individuo, según sus posibilidades, de modo que se favorezca el pleno desenvollvimiento de su personalidad.
- Inculcar al individuo sentimiento de grupo, a fin de inducirlo a cooperar con sus semejantes en empresas de bien común, - sustituyendo la competición por la colaboración, el vencer -- a los otros por el vencerse a sí mismo, en un esfuerzo de -- autoperfeccionamiento.

3. Sentido Trascendental:

- Orientar al individuo hacia la aprehensión del sentido estético y poético de las cosas, de los fenómenos y de los hombres, con el objeto de posibilitarle vivencias más profundas y desinteresadas.

- Llevarlo / ... / a tomar conciencia y a reflexionar sobre los grandes problemas y misterios de las cosas, de la vida y del cosmos, a fin de proporcionarle vivencias más hondas".

1.1.2. Conceptos de Didáctica.

Objetivo Específico: Definirá qué es la didáctica y ubicará - su campo de acción.

El vocablo didáctica, deriva de dos raíces griegas:

a) Didaskein = Enseñar.

b) Tékne = Arte.

Didáctica = "Arte de enseñar".

Comenio, (1592-1670) escribe que la didáctica es "arte de enseñar" (12) un artificio universal para enseñar todo a todos.

"La didáctica, en cuanto técnica aplicada a la orientación -- del proceso enseñanza-aprendizaje, es un saber social cuyas proyecciones formativas trascienden al ámbito escolar propiamente dicho para insertarse en la comunidad doméstica, local, regional, nacional y universal, como un instrumento apto para la interpretación y la transformación positiva del mundo que nos rodea..." (13)

Para otros autores, "la teoría general de la enseñanza se llama didáctica. Investiga una disciplina particular de la pedagogía, - las leyes del proceso unitario de la instrucción y la educación en la clase". (14).

(12) Comenio, Juan Amós. "Didáctica Magna". México. Edit. Porrúa. 1976. pág. 31

(13) Nervi, Juan Ricardo. "Didáctica Normativa". México. Edit. Kanelusz. 1981. pág. 14.

(14) Tomachewski, Karlhein. "Didáctica General". México. Edit. Grijalbo. 1966. pág. 23.

Otros conceptos:

"La didáctica es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto se refiere a la técnica de incentivar y orientar eficazmente -- a los /participantes/ en su aprendizaje". (15)

"La didáctica es ciencia y arte de enseñar. Es ciencia en --- cuanto investiga y experimenta nuevas técnicas de enseñanza, teniendo como base, principalmente, la biología, la psicología, la sociología y la filosofía. Es arte, cuando establece normas de acción o sugiere --- formas de comportamiento didáctico basándose en los datos científicos y empíricos de la educación, esto sucede porque la didáctica no puede separar teoría-práctica". (16)

Tras exponer diferentes conceptos de didáctica, en este curso se define como: una parte de la ciencia educativa, cuya tarea es el estudio de los métodos, técnicas y procedimientos más eficaces y adecuados para realizar el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje.

(15) Alves de Mattos, Luiz. "Compendio de Didáctica General"

Buenos Aires. Edit. Kapelusz. 1974.
pág. 24.

(16) Nérici, Imídeo. "Hacia una Didáctica General Dinámica"

Buenos Aires. Edit. Kapelusz. 1973.
pág. 54.

1.1.3. Importancia de la Didáctica.

Objetivo Específico: A través de los problemas que aborda la Didáctica, comprenderá la importancia que ésta tiene para el instructor.

La didáctica ha de resolver una serie de problemas teóricos, -- los cuales constituyen su objeto de conocimiento; estos problemas son -- los siguientes:

En primer lugar, hay que determinar los fines y los objetivos -- del proceso enseñanza-aprendizaje. No se puede enseñar a plenitud sin -- un conocimiento preciso de los objetivos y los propósitos del proceso -- enseñanza-aprendizaje.

En segundo lugar, la didáctica describe el proceso de la ense-- ñanza-aprendizaje, en su forma general, y trata de descubrir las leyes - de este proceso.

En tercer lugar, deriva principios y reglas para el trabajo -- del instructor en el aula, partiendo de los principios generales del -- aprendizaje.

En cuarto lugar, fija los contenidos que los participantes --- pueden asimilar, dado su desarrollo y proporciona lineamientos para las diversas actividades tanto de enseñanza como de aprendizaje.

En quinto lugar, la didáctica formula los principios fundamentales para organizar la clase, pues 'instruir' quiere decir, ante todo, organizar el aprendizaje de los participantes.

En sexto lugar, la didáctica informa a los instructores sobre los métodos a utilizar en el proceso enseñanza-aprendizaje de los participantes, es decir, cómo se enseña y cómo se aprende para poder cumplir los objetivos propuestos.

Y por último, la Didáctica también aborda la cuestión de los medios materiales que se pueden utilizar en la clase, para cumplir las metas asignadas.

1.1.4. Relación de la Didáctica con otras Disciplinas.

Objetivo Específico: A través de la búsqueda de ejemplos, --- comprenderá que la Didáctica aprovecha los aportes de otras disciplinas y ciencias.

La didáctica no es una disciplina autónoma e independiente, -- pues se vincula estrechamente con otras ramas de la pedagogía. Por --- ejemplo, utiliza los elementos que a continuación se mencionan:

- a) Los principios, normas y conclusiones de la filosofía de la educación.
- b).- Las aportaciones de otras ciencias afines como la biología, la psicología y la sociología de la educación.
- c).- Las prácticas, experimentadas con eficacia para la enseñanza moderna.

1.2. PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Objetivo Particular: Conocerá los fundamentos teóricos del --- aprendizaje en relación a la enseñanza.

1.2.1. Conceptos de Enseñanza.

Objetivo Específico: Conocerá los conceptos más comunes de enseñanza y los relacionará con la Didáctica.

Como instructores, se necesita tener una noción clara y exacta de qué es "aprender" y qué es "enseñar", ya que existe una relación directa y necesaria entre la teoría y la práctica y estos dos conceptos -- son básicos para la constitución de la Didáctica pues la enseñanza dirige, orienta y guía el aprendizaje.

La enseñanza es la forma de conducir al participante para que reaccione con ciertos estímulos, a fin de que alcance determinados objetivos.

"La enseñanza tiene como meta el logro de ciertos objetivos mediatos. Los objetivos mediatos de la enseñanza, en última instancia, no son sino los propios fines de la educación y los que caracterizan en --- forma específica un tipo de escuela. Los objetivos inmediatos pueden --

ser clasificados en tres grupos: informativos (datos, informaciones, --- conocimientos), de automatización (hábitos, destrezas) y formativos ---- (actitudes, ideales y preferencias)". (17)

Ahora bien, ¿qué se necesita para que una persona aprenda?

Para que se dé el aprendizaje se requiere:

- Que la persona se enfrente a una situación nueva que le exija una respuesta y que esa situación esté de acuerdo con:
 - sus necesidades.
 - sus posibilidades.
 - su capacidad.
 - su madurez.
 - su preparación.

- Que la situación despierte en la persona curiosidad, interés, o deseo de responder a ella.

- Que se establezca una interacción entre la persona y la --- situación dada.

- Que dicha interacción provoque en la persona una nueva experiencia.

(17) Nérici, Imídeo. "Hacia una Didáctica General Dinámica". Buenos Aires. Edit. Kapelusz. 1973. pág. 212.

Al reunirse los requisitos anteriores se dice que se tiene una situación de aprendizaje o una experiencia de aprendizaje.

La Didáctica retomando aportaciones de la Psicología advierte al instructor sobre la situación de aprendizaje pues en caso de que la experiencia haya sido:

- Gratificante, la persona se sentirá satisfecha y es probable que conserve el interés por aprender, es decir, por enfrentar nuevas situaciones.
- Insatisfactoria, puede suceder que la persona ensaye otras acciones que considere tengan más posibilidades de logro.
- Frustrante, la persona probablemente se negará a volver a interactuar con situaciones similares.

1.2.2. Principios del Aprendizaje.

Objetivo Específico: Conocerá los principios del aprendizaje para, normar posteriormente sus actividades didácticas.

El aprendizaje es un "proceso del cambio de conducta, actitud o vivencial como consecuencia de una confrontación de un servicio con su medio ambiente. Esencialmente, se pueden distinguir dos situaciones: la situación en la que se aprende activamente por medio de actos propios y de sus éxitos o fracasos; la situación en la que, sin participación propia, sin acción propia evidente, se aprende en el estado de pasividad obligada o querida". (18)

Los principios fundamentales del aprendizaje, para lograr óptimos resultados, pueden resumirse en doce premisas: (19)

1. Principio de Finalidad. "El aprendizaje persigue objetivos claros, precisos y realizables".
- 2.- Principio de Interés. El aprendizaje eficiente debe ser -- interesante, es decir, que lo que se habrá de aprender debe ser atractivo para el participante.

(18) "Diccionario de Pedagogía". México. Edit. Edinlesa. 1981. pág. 20.

(19) Mastache Román. "Didáctica General". México. Edit. Herrero. 1980. pág. 225.

- 3.- Principio de Comprensión Inteligente. El aprendizaje no es mecánico y ciego, sino inteligente; el 'hacer' sin comprender conduce -- a la mecanización y limita el razonamiento.
- 4.- Principio de Actividad. El aprendizaje es dinámico; aprendemos haciendo, practicando. Para aprender, el participante tiene que --- realizar actividades, como por ejemplo: leer, estudiar, comentar, analizar, aplicar, ilustrar, etc.
- 5.- Principio de Realidad. El aprendizaje debe utilizar ejemplos de la realidad, y a su vez, debe ser aplicable en ella.
- 6.- Principio de Autoaprendizaje. Todo aprendizaje es autoaprendizaje pues cada sujeto aprende por sí mismo ya sea sólo o con la --- guía de alguien más experimentado. "Nadie aprende en lugar de -- otro".
- 7.- Principio de Economía. Debe tratar de obtenerse el mejor rendi--- miento con economía de tiempo, de esfuerzo (tanto del participan--- te como del instructor) y en el empleo de procedimientos y medios.
- 8.- Principio de Satisfacción. Cuando el esfuerzo realizado conduce a la meta establecida se experimenta satisfacción invitando a --- continuar el esfuerzo; mientras que si el esfuerzo o la activi--- dad realizada son desagradables puede llegarse a inhibir el deseo de responder.
- 9.- Principio de Continuidad y Progresión. El aprendizaje debe ser - continuo y no aislado y relacionar lo ya conocido con lo nuevo. -

Es difícil aprender si se estudia cada diez o quince días y temas inconexos. La progresión se expresa en las siguientes palabras: - a partir de lo más fácil a lo más difícil.

10. Principio de Estimulación Ambiental. El aprendizaje será mayor -- si el participante actúa en un ambiente propicio y estimulante.
11. Principio de Individualización. El aprendizaje es un proceso individual pues cada sujeto aprende poniendo en actividad sus propias aptitudes. "No existen dos sujetos que aprendan exactamente lo -- mismo".
12. Principio de Socialización. El mejor aprendizaje se logra si se - interactúa con otros sujetos, en grupo o en grupos.

1.2.3. Características de un buen Aprendizaje.

Objetivo Específico: Conocerá y comprenderá las características - del aprendizaje.

Los principios antes señalados del aprendizaje se identifican por otros autores como características del aprendizaje, que son: dinamismo, funcionalidad, integralidad, intencionalidad, individualidad y creatividad.

- El aprendizaje debe ser dinámico. "Frente a un medio cambiante / ... /, el aprendizaje debe adaptarse y readaptarse constantemente..."
- El aprendizaje debe ser funcional. La funcionalidad del aprendizaje deriva de la correspondencia entre las necesidades e intereses del participante y los objetivos o resultados que él -- considera valiosos y en función de los cuales actúa.
- El aprendizaje debe ser integral. Es el organismo en su totalidad quien procura lograr los objetivos previstos. El ser total, unitario y no sólo una parte de él, responde integralmente ante las situaciones de aprendizaje que se le presentan en distintas circunstancias de la vida.

- El aprendizaje escolar es intencional. Porque el fin, el propósito, el objetivo de aprendizaje, es consciente y deliberado. En --- otras palabras, todo aprendizaje escolar responde a una intención - directriz previa, pues el participante no selecciona qué va a aprender.

- El aprendizaje es individual. "Nadie puede aprender por otro; el aprendizaje es personal e intransferible". (20)

- El aprendizaje debe ser creativo. La adaptación del conocimiento a circunstancias nuevas, distintas u originales, hacen del aprendizaje humano un acto creativo por excelencia.

(20) Nervi, Juan Ricardo. "Didáctica Normativa". México Edit. Kapelusz. 1981. pág. 147.

1.2.4. Leyes del Aprendizaje.

Objetivo Específico: Conocerá los principios que provocan el aprendizaje al interior de cada sujeto.

Se entiende por Ley la regla o norma constante e invariable de las cosas. La importancia didáctica de las leyes del aprendizaje señaladas reiteradamente por pedagogos y psicólogos educativos, puede juzgarse a partir de su enunciado.

- Ley de la Predisposición o de la Disposición. Cuando el organismo está dispuesto a actuar, le resulta agradable hacerlo; por el contrario, no hacerlo le resulta desagradable. Esta ley suscribe el interés y, podría ser llamada también "ley de la motivación".

Evidencia la necesidad de que el instructor prepare el ánimo de los participantes para las actividades a realizar, a fin de que éstas no se efectúen mecánicamente.

- Ley de la Preparación. El participante no puede aprender algo si no está preparado para ello. Esta preparación implica dos cosas: cierto nivel mental y ciertos conocimientos previos o habilidades. Es decir, el participante debe encontrarse preparado para iniciar cierto aprendizaje.

- Ley de la Adecuación al Participante. En todo tipo de educación, el participante es el destinatario del proceso. Por lo tanto, la Didáctica precisa tener una idea clara de quién es el participante: sus disposiciones, nivel mental, y otros elementos en una palabra, su perfil psicológico, sociológico, etc.

- Ley del Ejercicio. Cada acto ejecutado tiende a ser realizado más fácil y espontáneamente a medida que su ejecución se repite. La habilidad se adquiere por la práctica. El conocimiento teórico que adquiere más eficazmente cuando se reconstruye de un modo activo el proceso del conocimiento o de la actividad manual. Esta ley del ejercicio ha sido formulada psicológicamente de la siguiente manera: el lazo que vincula el estímulo a la reacción es reforzado por el ejercicio.

- Ley de la Novedad. En igualdad de condiciones, lo último que se recuerde será practicado por recordarlo con mayor nitidez. Así, es obvia la necesidad de proceder periódicamente a revisar lo que fué estudiado, para que no se pierda por olvido.

- Ley de la Vitalización (objetivismo y realismo). El aprendizaje ha de promover la experiencia objetiva del participante y tener lugar en circunstancias reales y vitales. Esta vitalización exige que el participante encare en lo posible, las cosas y hechos, objeto de la enseñanza no sólo con las palabras sino con la praxis.

- Ley del Efecto. El organismo tiende a reproducir las experiencias -

agradable y a no reproducir las desagradables. Agradable son aquellas experiencias en las cuales el individuo tuvo éxito, por lo que esta ley podría llamarse "ley del éxito". Pone de manifiesto la necesidad de conducir al participante hacia el logro de resultados --- satisfactorios, evitando que sufra reveses en demasía. "Nada abate más al / participante / que los fracasos continuos.

- Ley del Ritmo o Periodicidad. El aprendizaje si bien debe ser continuo exige pausas, dosificación y cierta variedad. Es más eficaz re-tomar un tema, que tratarlo de manera continua durante un largo período.

1.2.5. Formas de Enseñanza-Aprendizaje.

Objetivo Específico: Conocerá las formas principales para lograr -- el aprendizaje.

Se ha visto ya, principios y características del aprendizaje; ahora se verán las formas de enseñanza-aprendizaje de las cuales se derivarán todas las actividades didácticas.

Las formas de aprendizaje se clasifican según su orden de complejidad, en: motora, emocional e intelectual:

1.- Forma Motora. El participante aprende haciendo, es decir, adquiere habilidades y destrezas, hábitos motores y sensoriales imprescindibles para alcanzar objetivos más complejos, como por ejemplo: sensomotor, perceptivo y perceptivo-motor (semimotor).

- a) Sensomotora. Es la forma de enseñanza que persigue el aprendizaje de habilidades motoras fácilmente automatizables, que pueden funcionar con un mínimo control del pensamiento, como, por ejemplo: mantenerse de pie, gesticular, andar de un modo determinado apretarse el cinturón, etc.

- b) Perceptiva. El participante aprende a través de sus percepciones por ejemplo: visualizando la forma, el tamaño, el color de las cosas. O bien, aprende oyendo y escuchando. En todo caso, ésta última forma mixta viendo y escuchando, es la más usual, por ello los medios audiovisuales la utilizan con gran provecho.
- c) Perceptivo-Motora (semimotora). Se propone lograr habilidades motoras controladas por el pensamiento. Requiere de la elección de estímulos y está sujeta a pequeñas y constantes adaptaciones, como en el caso del dibujo, de la escritura a mano o a máquina, tocar el piano, usar ciertas herramientas o maquinarias, conducir vehículos, etc.

2. Forma Emotiva. Utiliza con especial preponderancia las emociones. Puede ser: de apreciación, de actitudes e ideales o volitiva.

- a) De Apreciación. Tiende a capacitar al individuo para sentir y --- apreciar la naturaleza y las diversas formas de expresión del hombre, por ejemplo: los signos de estado de choque (cara pálida, sudor frío y pegajoso, pupilas dilatadas, vista vaga y sin brillo, respiración superficial e irregular, náuseas, vómito, hipo, boca seca, habla incoherente, pulso rápido y débil).
- b) De Actitudes e Ideales. Procura alcanzar posiciones definidas que orienten el comportamiento. Las actitudes representan posiciones-actuales de comportamiento, esto es, formas de reaccionar frente a circunstancias actuales, (como la veracidad, la obediencia, la tolerancia, la honestidad, el respeto al prójimo, etc.)

Los ideales representan formas de comportamiento que deben ser alcanzados; se pueden situar en la esfera de los valores (políticos, filosóficos, religiosos, sociales, humanos, etc.), por ejemplo: no perder la tranquilidad (conservar la sangre fría), evaluar la situación, tomar una decisión, etc.

- c) Volitiva. Se refiere al dominio de la propia voluntad, racionalización y socialización de los impulsos y deseos del ser humano. El aprendizaje volitivo tiene por objeto llevar al hombre a controlar su voluntad, de modo que no se convierta en un manojito de impulsos egoístas, por ejemplo: deseo de ayudar sin escatimar el correr riesgos y hacer esfuerzos, etc.

3. Forma Intelectual. (ideativa). Apela a la inteligencia para elaborar conceptos, solucionar problemas o fórmulas y elaborar reglas, leyes o principios. El instructor debe orientar con la mayor claridad y certeza didáctica este tipo de aprendizaje que implica el paso de lo concreto a lo abstracto mediante el razonamiento (inductivo, deductivo y analógico). Puede ser verbal, conceptual y de espíritu crítico.

- a) Verbal. Es la forma que utiliza la memoria para conocer nombres, fechas, hechos, relaciones, reglas, fórmulas, gustos, etc., Se puede decir que esta forma de aprendizaje utiliza la memoria mecánica.
- b) Conceptual. Es la que retiene hechos, relaciones y acontecimientos

tos, mediante la comprensión. Procura, así, fijar el conocimiento mediante circunstancias causales llegando a las abstracciones, definiciones o generalizaciones.

- c) De Espíritu Crítico. Esta forma otorga especial importancia a la asociación, comparación y análisis de ideas, circunstancias y hechos, a fin de extraer de ellos conclusiones lógicas, alejando -- en lo posible la influencia de la sugestión y a la vez, ampliando la comprensión. Es la forma ideal del aprendizaje.

1.2.6. Modos de Aprender.

Objetivo Específico: Relacionará las formas de aprendizaje con el campo de la didáctica.

En la medida que el instructor conozca cómo se da el aprendizaje, en el nivel individual, es decir, cómo aprende cada participante en lo particular podrá planear y organizar sus actividades a fin de lograr un aprendizaje más eficiente.

A continuación se presentan los siete modos más generales en que los individuos aprenden. (21)

- Aprendizaje por Reflejo Condicionado. Este aprendizaje es el más simple y por eso mismo es el que se efectúa con mayor frecuencia. Consiste en sustituir un estímulo natural por otro artificial, para obtener una respuesta similar. El reflejo se adquiere recibiendo un estímulo original que provoca respuestas específicas, a la vez que se recibe otro estímulo que, genera una respuesta parecida al primer caso. -- Luego de un número regular de repeticiones, la sola presentación del estímulo llega a provocar la respuesta requerida.

- Aprendizaje por Condicionamiento Operante. Es el que se establece cuando una determinada forma de comportamiento es practicada continuamente por el individuo y, a la vez es gratificada o recompensada.

(21) Tomado de: Nérci, Imideo. "Hacia una Didáctica General Dinámica". Buenos Aires. Edit. Kapelusz. 1973. pág. 215-218.

De tal suerte que el condicionamiento operante consiste en reconocer y practicar formas de comportamiento que después son gratificadas. El reconocimiento o la gratificación reforzará la disposición de repetir esas formas de comportamiento.

La diferencia entre el reflejo condicionado y el condicionamiento operante reside en que, mientras el primero es involuntario, más comprometido con la emotividad y cuya recompensa es anterior al comportamiento deseado, el segundo es más voluntario, involucra procesos mentales superiores y la recompensa es posterior al comportamiento, lo que lo torna más consciente.

- Aprendizaje por Memorización. Este tipo de aprendizaje asigna importancia a la repetición. La memorización es necesaria para aprender más no puede decirse que "todo aprendizaje es memorización", ya que lo que no sea comprendido no será aprendido. Toda fijación e integración del aprendizaje no es más que un trabajo de memorización comprendida.

Así pues, la memorización puede ser apreciada desde dos ángulos: memorización mecánica y memorización lógica.

- Aprendizaje por Ensayo y Error. Esta modalidad de aprendizaje resulta cuando el individuo es colocado frente a una situación problemática compleja, que lo deje un tanto perplejo de modo que inicie, entonces, un esfuerzo por vencer la dificultad mediante tentativas de solución orientadas por un mínimo de discernimiento. La situación problemática debe evocar, si bien remotamente, una situación anterior-

ya superada pues la tendencia, delante de una situación inédita, consiste en aplicar la respuesta anterior.

- Aprendizaje por Demostración. Se efectúa en el nivel de la -- comprensión, en que el intelecto va comparando lo que le es presentado mediante las relaciones lógico-formales o empíricas del hecho sometido a consideración. El intelecto, al no encontrar contradicciones en los elementos y en las fases lógicas del mismo, tiende a aceptar los enunciados que se le proponen. La demostración puede ser más o menos activa. Es más activa cuando el individuo es instado a encontrar y coordinar los pasos lógicos que justifican el hecho y menos activa cuando el individuo solamente acepta esas elaboraciones presentadas por otro sujeto.

- Aprendizaje por Intuición. El aprendizaje intuitivo es el que se lleva a cabo por una visión del entendimiento, alcanzando la com---prensión de un hecho en forma directa, sin el auxilio de intermedia---rios, como con la demostración o la experiencia. Aún cuando implica - alcanzar el conocimiento sin intermediarios. Tal vez estos existan -- inconscientemente y se sucedan con tanta rapidez que el sujeto no to---me conciencia de ellos pues la verdad es que pueden encontrarse parti---cipantes intuitivos y no-intuitivos.

- Aprendizaje por Reflexión. Este aprendizaje parece ser el estado más avanzado del ensayo y error, toda vez que deriva de una dificultad para cuya solución, deben funcionar representaciones mentales - usadas lógicamente. En esta tentativa la mente va realizando un verda

dero trabajo de ensayo y error con ideas y conceptos, a fin de hallar - la solución del problema. Luego, al enfrentar una situación más compleja, necesita seleccionar datos e intentar organizarlos, lo que realiza por la reflexión.

No hay que olvidar que todo trabajo de experimentación viene precedido de un ensayo mental, al que se denomina reflexión. Este juego - de escoger, comparar y ensayar respuestas intelectualmente, es el camino del aprendizaje por reflexión.



109531

109531

1.3. LA MOTIVACION.

Objetivo Particular: Conocerá diversos conceptos de motivación, sus mecanismos de interés, y los diferentes tipos a fin de comprender la importancia que esta tiene para su práctica didáctica.

1.3.1. Conceptos de Motivación.

Objetivo Específico: Conocerá los conceptos más comunes de la motivación y comprenderá la diferencia fundamental que normará su actividad docente.

La motivación pedagógica es el procedimiento didáctico gracias al cual el /instructor/ aprovecha los intereses del /participante/ a manera de motivos de aprendizaje". (22).

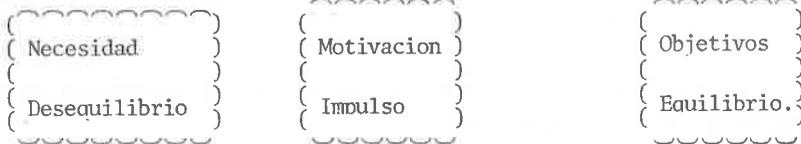
Para otros autores, "motivar es predisponer al /participante/ hacia lo que se quiere enseñar; es llevarlo a participar activamente en los trabajos escolares. Así, motivar es conducir al /participante/ a que se empeñe en aprender, sea por ensayo y error, por imitación o por reflexión". (23)

(22) Larroyo, Francisco. "Didáctica General Contemporánea". México. Edit. Porrúa. 1970. pág. 97.

(23) Nérici, Imideo. "Hacia una Didáctica General Dinámica". Argentina. Edit. Kapelusz. 1973. pág. 193.

Otros conceptos:

"La motivación personal es un impulso que nace de una necesidad y lleva al individuo a fijarse un objetivo y a esforzarse por alcanzarlo para reestablecer su equilibrio, se representa de la siguiente manera: (24)



"Se dice que un /participante/ está motivado cuando siente necesidad y manifiesta interés por aprender las cuestiones que se están --tratando en la clase" (25)

Tras exponer diferentes conceptos de motivación, aquí se entiende la motivación pedagógica como: el procedimiento didáctico mediante el cual el instructor encauza los intereses del participante hacia objetivos de aprendizaje.

(24) Servicio Nacional ARMO. "Formación de Instructores". México. Edit. ARMO. 1976. pág. 18.

(25) Nervi, Ricardo. "Didáctica Normativa". México, Edit. Kapelusz. 1980. pág. 160.

1.3.2. Mecanismos para Promover el Interés por Aprender. (Motivar).

Objetivo Específico: Conocerá los mecanismos para promover el interés por aprender para aplicarlos posteriormente en sus actividades didácticas.

Los mecanismos para promover el interés en el aprendizaje se sintetizan de la siguiente manera:

Generalmente se piensa " que se está motivando" a los participantes cuando se:

- Presenta un material llamativo.
- Capta la atención de los participantes mediante la promesa de otorgarles una buena calificación.
- Informa que después de un chiste, se expondrá un tema de mucho interés.
- Advierte tomar en consideración para la evaluación la asistencia y el cumplimiento de tareas.

... Y con esta idea se procede a la exposición del tema suponiendo que los participantes "escuchan" atentamente.

Pero la realidad es que durante una exposición:

- Al inicio de la misma se palpa el interés de los participantes.

- A medida que la exposición se desarrolla, el interés decrece.
- Al final de la exposición una parte mínima del grupo continúa interesada.

Si los contenidos de enseñanza, en sí mismos, responden a las necesidades e intereses de los participantes, no hay por qué recurrir a elementos extraños para llamar su atención por que existe el riesgo de centrar el interés en estos y no en los objetivos de aprendizaje.

Si el instructor toma en cuenta que el participante necesita:

- Asistir a eventos culturales, deportivos, de esparcimiento.
- Descansar 8 horas diarias.
- Estar bien alimentado.
- Contribuir económicamente con la familia.
- Vivir en un ambiente estable.
- Conversar con gente segura de sí misma.
- Sentirse capaz de resolver sus problemas por él mismo.
- Saber que tiene más éxitos que fracasos.
- Ser conscientes de la realidad que está viviendo.
- Saberse aceptado por el grupo en el que convive.
- Tener relaciones con el sexo complementario.
- Asistir a fiestas.
- Saber que sus objetivos están acordes con los del instructor y sus compañeros.

Satisfacer sus necesidades fisiológicas, de seguridad, de auto-realización, sociales, etc., podrá tener una base real sobre la cual despertar y conservar el interés en el aprendizaje.

... Entonces ¿qué puede hacer el instructor para promover en sus participantes interés en el aprendizaje?

Además de reconocer que los participantes pueden ser diferentes a él en edad, madurez, inquietudes, experiencias, problemas y que a la vez son distintos entre sí; debe tratar de:

- "Interesarse en sus intereses", solo así ellos se interesarán en él y los que él proponga.
- Conocer las razones por las que estudian.
- Verificar si sus intereses en aprender corresponden con los suyos en enseñar.

... Y después de esto:

- Propiciar que los participantes se responsabilicen por hacer suyos los objetivos de aprendizaje y fijar, juntos con ellos, los caminos para alcanzarlos, asimismo, por la programación de actividades y la necesidad de superar las dificultades que se les presenten durante el curso.
- Fortalecer el interés de los participantes reconociendo sus avances y logros y estimulándolos a un mayor esfuerzo para superar sus deficiencias.
- Asesorar y guiar el aprendizaje de los participantes, mostrando su convicción por lo que hace.

- Establecer y realizar con los participantes el control y evaluación de los objetivos de aprendizaje.

De todo esto, se desprende que la motivación no es un momento-- de la clase.

La preparación para el aprendizaje o motivación, significa un es fuerzo permanente por parte del instructor, ya que la enseñanza debe - responder a las necesidades e intereses de los participantes y debe -- asimismo promover en ellos nuevos intereses.

(26)

(26) Tomado de:

Aguirre Lora y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General". México. Edit. UNAM ANUIES. 1979. pág. 36-38.

1.3.3. Tipos de Motivación.

Objetivo Específico: Conocerá y comprenderá los tipos de motivación, como base de una metodología didáctica.

Los psicólogos reconocen la existencia de dos tipos de motivación: la motivación positiva y la motivación negativa.

Motivación Positiva. Es positiva cuando conduce al participante en el proceso enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta el significado que guardan los contenidos para la vida del participante. El nexo instructor-participante es lo suficientemente flexible para que la transmisión de dichos contenidos se lleven a cabo sin presiones ni tensiones, es decir, de manera amigable y cordial. La motivación positiva puede dividirse en intrínseca (actúan para establecer un nexo funcional entre el trabajo del participante y los objetivos previstos) y extrínseca (excluyen el nexo funcional antes señalado y establecen una relación artificial a través de recursos, como las calificaciones, los premios, etc.) denominación que se acepta solamente a título didáctico, pues, como se sabe, la motivación es un fenómeno de carácter intrínseco.

- a) Motivación Positiva Intrínseca. Es la motivación más genuina. El incentivo está dado por la materia en sí, concebida como un objeto valioso por el participante.

- b) Motivación Positiva Extrínseca. Es llamada así cuando el estímulo no guarda relación directa con la asignatura desarrollada o cuando el motivo de aplicación al estudio, por parte del participante, no es la materia en sí.

Motivación Negativa. Consiste en conducir al participante a estudiar por medio de amenazas, reprensiones y también castigos. Cubre un área represiva que abarca las siguientes modalidades:

- a) Física: Apela a castigos físicos directos o indirectos. Los primeros han dejado de hacerse efectivos en nuestros días.
- b) Psicológico. Cuando el participante es tratado con severidad excesiva, con desprecio, o se le hace sentir que no es inteligente, que es menos capaz que los otros, o se le introduce un sentimiento de culpa; también es de carácter psicológico la motivación que se basa en las críticas que lo avergüenzan y ridiculizan, o la que lo exhibe como participante malo, como persona de poca voluntad. Esto es, particularmente importante en los participantes adultos.
- c) Moral. Está fundada en la subestimación constante del participante. El instructor esgrime la crítica hiriente y las ridiculizaciones como verdaderos instrumentos de tortura. También a modo de castigo encarga a los participantes tareas -- que sobrepasan sus posibilidades de cumplimiento, creándoles una conciencia de ineptitud y poniéndolos en evidencia frente al resto del grupo. (27)

(27) Tomado de: Nérci, Imídeo. "Hacia una Didáctica General Dinámica". Argentina. -- Edit. Kabelusz. 1973. pág. 195.

1.3.4. Leyes de la Motivación.

Objetivo Específico: Conocerá los principios que provocan la motivación en el sujeto para basar en ellos su labor didáctica.

La motivación tiene sus leyes. Su observancia en el proceso enseñanza-aprendizaje facilitará el cometido de la lección.

- Ley de la Necesidad Predominante. Fué inicialmente formulada por Pavlov y aceptada después por psicólogos de distintas tendencias. Se expresa de este modo: "toda actividad individual responde a una finalidad u objetivo determinado debido a la necesidad predominante al iniciarse un ciclo de trabajo intelectual".

- Ley de la Prioridad Ontogénica. Se anuncia así: "una motivación es tanto más intensa cuando más precozmente aparece en el desarrollo individual".

- Ley del Alud Dominante. Según está ley, "la intensidad de una motivación crece sin interrupción a medida que se va avanzando hacia la obtención del objetivo previsto".

- Ley de la Frustración Reforzadora. Esta ley sirve para hacernos comprender algunos actos en los que se exteriorizan la terquedad o el empecinamiento de algunos sujetos. Se formula así: "el fracaso ---

inicial en la obtención de un objetivo deseado refuerza el interés por alcanzarlo"

-Ley de la Inducción Compensadora. "Existe en los centros de --- la vida psíquica una tendencia espontánea al restablecimiento de su --- equilibrio potencial. Cuando éste es alterado en un sentido de excitación o de inhibición, se preparará, por inducción negativa o positiva, el estado opuesto complementario hasta volver nuevamente a su primitivo estado de equilibrio".

(28)

(28) Tomado de:

Nervi, Ricardo. "Didáctica Normativa". México. Edit. Kapelusz. 1980. pág. 166.

Mira y Lopez. "Manual de Psicología General". Argentina. Edit. Kapelusz. 1968. pág. 166.

UNIDAD 2. COMPONENTES DIDACTICOS.

2.1. LA DIDACTICA Y EL PARTICIPANTE.

Objetivo Particular: Conocerá el ámbito de los componentes didácticos y comprenderá la importancia que tiene para el instructor el aprendizaje del participante adulto.

2.1.1. Componentes Didácticos.

Objetivo Específico: Conocerá los componentes didácticos para conceptualizarlos posteriormente en el campo de la didáctica.

La didáctica pretende responder a seis preguntas fundamentales - que varían de acuerdo con la concepción teórica que se sustente.

Didáctica Tradicional	Didáctica Moderna	Componentes.
1. ¿A quién se enseña?	¿Quién aprende?	= Participante
2. ¿Quién enseña?	¿Con quién aprende el participante?	= Instructor
3. ¿Para qué se enseña?	¿Para qué aprende el participante?	= Objetivo
4. ¿Qué se enseña?	¿Qué aprende el participante?	= Contenidos.
5. ¿Cómo se enseña?	¿Cómo aprende el participante?	= Métodos
6. ¿Con qué se enseña?	¿Con qué aprende el participante?	= Medios Didácticos.

Nótese que, en cada pregunta se inscribe un componente o elemento de la didáctica; sin embargo estos elementos por sí solos no bastan para cumplir los objetivos de la labor docente. De lo cual se desprende que en la labor docente deben tomarse en cuenta algunos elementos que conforman los componentes didácticos. Estos elementos son los que la didáctica procura analizar, integrar y orientar de una manera científica para que se puedan extraer conclusiones concretas y resultados prácticos en la compleja función docente. Podemos es---

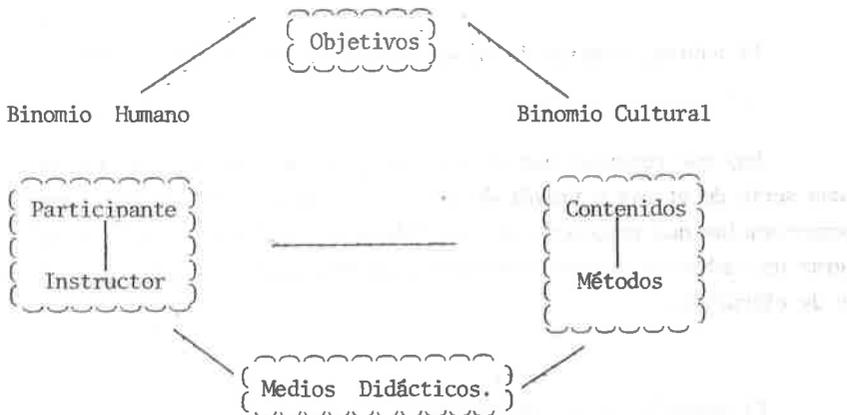
quematizarlos así:

Binomio Humano: Participante — Instructor.

Binomio Cultural: Contenidos — Métodos.

Objetivos: Objetivos.

Así tenemos que: (29)



(29) Tomado de:

Alves de Mattos, Luiz. "Compendio de Didáctica General"
Argentina. Edit. Kapelusz. 1974. pág. 26.

Aguirre Lora; y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General".
Méx. Edit. UNAM ANUTES. 1979. pág. 53.

2.1.2 El Aprendizaje en los Adultos.

Objetivo Específico: Conocerá cómo aprende el adulto para poder planear y realizar más fácilmente su labor docente.

El adulto es una persona, con capacidades, intereses, necesidades y además con muchas experiencias en su haber que deben tomarse en cuenta para que su aprendizaje sea un intercambio de experiencias y no una simple transmisión de conocimientos.

El adulto, a pesar de su ignorancia, no es un niño grande.

Hay que recordar que el aprendizaje es un proceso formado por -- una serie de etapas a través de las cuales una persona adquiere nuevas experiencias que relaciona con las anteriores y las reorganiza para lograr un cambio en su comportamiento y en sus posibilidades operatorias y de ejecución.

El aprendizaje en los adultos:

- Es más efectivo cuando les permite satisfacer una necesidad, un interés o un propósito concreto.

- Se facilita cuando se relaciona con las propias experiencias - que han tenido, es decir, cuando lo que aprenden tiene signi--ficado o interés para ellos.
- Despierta mayor interés cuando se parte de lo que saben y no - de situaciones desconocidas.
- Mantiene su interés y lo estimula continuamente cuando puede - aplicar de inmediato lo aprendido.
- Resulta mejor en grupo que en forma individual, porque de la - experiencia y participación de todos se enriquece la de cada - uno.

El participante-adulto aprende efectivamente sólo en la medida - en que:

- Confronta situaciones nuevas para las cuales no tiene respues- ta previa.
- Considera útil e interesante leer, investigar, experimentar, - etc.
- Actúa sobre los materiales de lectura y a través de su activi- dad obtiene nuevas experiencias.
- Estas experiencias le resultan significativas, porque corres-- ponden a sus necesidades e intereses y se relacionan con sus - experiencias previas.

- Se da cuenta de los resultados de su esfuerzo y ratifica o rectifica sus actividades.

El participante-adulto aprende de igual manera que cualquier --- otra persona en una situación de aprendizaje, distinguiéndose únicamente por su edad.

(30)

(30) Tomado de:
Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. "Manual del Alfabetizador". México. Edit. INEA. 1980. pág. 9.
Aguirre Lora; y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General". México Edit. UNAM ANUIES. 1979. pág. 16.

2.1.3. Factores que Dificultan el Aprendizaje del Adulto.

Objetivo Específico: Conocerá los factores que dificultan el -- aprendizaje del adulto para evitarlos o minimizarlos en su labor docente.

Para coordinar a un grupo de adultos, debemos conocer algunas -- circunstancias o factores que en un momento dado pueden impedir al participante-adulto avanzar con rapidez o seguridad en su proceso enseñanza-aprendizaje, estos son de varios tipos pero los principales se refieren al participante y al instructor.

Los participantes adultos pueden:

- Desconocer los objetivos que pretenden alcanzarse.
- Tener una preparación que no corresponda al nivel de los objetivos.
- Estar ensimismados en sus problemas personales.
- Desconfiar en su capacidad de aprendizaje; por su edad creen - "no poder aprender"
- Sentir timidez al encontrarse con personas que saben más que - ellos.

- Desilusiones, si no reconocen éxito en su aprendizaje.
- No tener interés por lo que se le enseña.
- No encontrar utilidad en lo que aprenden.
- No tener las condiciones y materiales necesarios para el aprendizaje.
- Sentirse enfermos, cansados, agotados, etc.
- Estar influidos por acciones de cualquier índole, ajenas al -- proceso enseñanza-aprendizaje.
- Tener problemas y responsabilidades agobiantes de carácter familiar o laboral.

A su vez, el instructor puede:

- Estar confuso o tener desconocimiento de lo que se pretende en su curso, o bien, desconocer las relaciones de su curso con la totalidad del programa.
- Dominar insuficientemente su materia.
- Estar desinteresado en los participantes-adultos o en la docencia.
- Desconocer las técnicas de enseñanza adecuadas.
- No haber seleccionado previamente las actividades que va a pro

poner a los participantes-adultos.

- No distribuir el tiempo del curso adecuadamente.
- No seleccionar materiales didácticos para facilitar el aprendizaje de los participantes-adultos.
- No darse cuenta de que los participantes-adultos son diferentes a él en edad, experiencia, preparación, gustos, intereses, etc.
- No propiciar una buena relación de comunicación y comprensión con sus participantes-adultos.

En conclusión al participante-adulto se le debe interesar y hacer participar en su propio aprendizaje. En cuanto al instructor responsable y eficiente, en los siguientes apartados se tratarán algunos aspectos relevantes.

(31)

(31) Tomado de:

Aguirre Lora y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General". México Edit. UNAM ANUIES. 1979. pág. 17.

Instituto Nacional para la Educación de los adultos. "Manual del Alfabizador". México. Edit. INEA. 1980. pág. 9.

2.2. EL INSTRUCTOR.

Objetivo Particular: Comprenderá algunos aspectos que conforman a un buen instructor y la responsabilidad que implica ser instructor.

2.2.1. Responsabilidades que Afronta el Instructor.

Objetivo Específico: Comprenderá las responsabilidades que implica la labor docente.

Ser instructor es ser educador y aceptar las responsabilidades que ello conlleva, con: el participante, persona en proceso de integración, conciente de muchas situaciones e ignorantes de otras, para ---- quien un gesto amable, o una actitud rechazante; una actitud justa, o - una injusta; una orientación pertinente, o bien una actitud indiferente; un estímulo, o un reproche del instructor, pueden tener una influencia importante y quizá decisiva, positiva o negativamente.

El instructor en su relación con el participante, comete atropellos, al:

- Divulgar sus problemas.
- No apreciar sus esfuerzos.
- Ignorar que el mismo trato no afecta a todos de la misma manera.
- Incurrir en favoritismos.
- Hacer comparaciones que lo lesionen.
- Humillarlo.
- Tratar de reprimirlo.
- Insultarlo.
- Reprobarlo como sanción.

En su actividad didáctica, lesiona el aprendizaje, al:

- Improvisar su curso y sus clases.
- No responder a lo que se espera de él.
- No relacionar su materia con las demás.
- Limitarse a monologar.
- Hacer de sus clases simples pláticas.
- No establecer medios adecuados de evaluación.
- No buscar mejorar su preparación cultural y didáctica.

En su actividad de evaluación, falla al:

- Calificar inadecuadamente.
- Evaluar algún tema no tratado.

- No prever factores de tiempo, material, etc.
- No aceptar que puede aprender del participante.

Más como el trabajo docente no es aislado, sino conforma un todo el instructor tiene también responsabilidades con los otros instructores y los participantes. Para ser un buen instructor, si bien no bastan, - constituyen un buen inicio, los siguientes principios.

- Ponerse en el lugar ajeno. Casi siempre medimos las intenciones de los demás por las nuestras.
- Conocer los gustos, aficiones de los compañeros para colaborar con eficiencia o interesarlos acertadamente.
- Tener una estabilidad emocional que propicie la simpatía en el grupo.
- Animar siempre con su entusiasmo y tacto en los momentos de de saliento.
- Al corregir, hacerlo con discreción y prudencia.
- Comprender que todos los que nos rodean tienen defectos, pero también cualidades que debe saber aprovechar.
- Brindar confianza y mostrar gratitud ante favores, cuando sean pequeños.
- No ver ofensas donde no las hay.
- Saludar y sonreír no cuesta nada, pero vale mucho.
- Dominar el mal humor; no hay razón ninguna para que los demás deban sufrirlo.

- Estar siempre dispuesto a prestar una ayuda, servicio o colaboración.
- Respetar las ideas y opiniones ajenas.
- Cuando se presente una discusión, tratar de pacificar los ánimos con serenidad.

Dado que el proceso enseñanza-aprendizaje se realiza en una institución educativa el instructor va a tener también responsabilidad con la institución educativa en donde se propicia el logro de los objetivos de aprendizaje.

Si el instructor procura:

- Ubicarse dentro de los objetivos generales que la institución educativa se propone.
- Mantener estrecha comunicación con los coordinadores para evitar la dispersión de esfuerzos.
- Adoptar de común acuerdo medidas tendientes a mejorar el nivel académico.
- Analizar críticamente los problemas institucionales y proponer alternativas de solución.

Puesto que su labor docente no se limita a un trabajo instructor-participantes en el aula, sino que tiene trascendencia social, tiene -- también responsabilidades con: la comunidad cuya situación socio-económica y cultural afecta en gran medida el proceso enseñanza-aprendizaje- y a su vez éste puede modificar en alguna forma a la comunidad.

Si el instructor procura:

- Tener conciencia de las necesidades y exigencias del momento - histórico-cultural de la sociedad en que vive.
- Enfocar su materia para dar respuesta a esas necesidades y exigencias.
- Promover la conciencia de las necesidades y problemas sociales en los participantes.
- Promover actitudes y valores de cambio y participación social.

El instructor, quien tiene un lugar muy importante en el proceso enseñanza-aprendizaje, también confronta responsabilidades consigo mismo, puesto que la actividad docente constituye una experiencia de aprendizaje que contribuye a su desarrollo y a su realización personal.

Si el instructor es:

- Realista y tiene en cuenta las necesidades de:
 - . Los participantes.
 - . La institución educativa.
 - . La sociedad.
- Conciente de la necesidad de actualizarse en relación con:

- . La materia que imparte.
- . La manera o maneras en que pueda orientar el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Crítico en cuanto a sus posibilidades y limitaciones personales y respeto a su papel social como instructor.

Podrá aceptar las responsabilidades que esto implica en su actividad docente como instructor.

(32)

(32) Tomado de:

Aguirre Lora; y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General". México Edit. UNAM ANUIES. 1979. pág. 116-118.

2.2.2. Cualidades del Instructor.

Objetivo Específico: Convertirá las cualidades del instructor -- de adultos en una meta personal, considerándolas en sus actividades didácticas.

Las cualidades idóneas del instructor de adultos, pueden resumirse en once enunciados. Es conveniente que el instructor sea capaz de:

- 1.- Ser paciente con los participantes.
- 2.- Ser versátil, es decir, competente en una variedad de conocimientos.
- 3.- Ser rápido para analizar situaciones.
- 4.- Tener sentido del humor.
- 5.- Ser optimista.
- 6.- Ser comprensivo ante las debilidades del entendimiento humano.
- 7.- Ser filósofo (explicar a los participantes el por qué, el cómo, el cuándo y el para qué de lo que enseña).

- 8.- Ser creativo, aplicar y crear nuevas maneras para tratar los temas.
- 9.- Ser perceptivo y detectar las aplicaciones prácticas de los temas.
- 10.- Ser previsor, para llamar la atención sobre las implicaciones prácticas de los conocimientos en la vida.
- 11.- Ser flexible, para cambiar el rumbo de lo planeado o lo rígido de la materia, según las circunstancias.

Si el educador-instructor no olvida estas cualidades, su labor docente será más provechosa y fructífera.

(33)

(33) Tomado de:

Ferrer Perez, Luis. "Tópicos para Instructores de Empresas". México. Edit. Continental. 1981. pág. 23.

2.2.3. Tipos de Instructores.

Objetivo Específico: Conocerá los tipos más comunes de instructores para una toma de posición conciente que beneficie su labor docente.

Las cualidades antes señaladas del instructor de adultos se enmarcan en cuatro tipos, consideradas como las más comunes en la labor docente, pero no los únicos, ya que cada instructor es un ser humano y como tal no hay dos instructores iguales.

Se pueden distinguir:

- 1) El Instructor Afectivo.
- 2) El Instructor Frío.
- 3) El Instructor Lento.
- 4) El Instructor Rápido.

El Instructor Afectivo. Es aquel que necesita mostrarse. Su característica es la simpatía. Es sensible a las reacciones del grupo, establece sin dificultad el contacto con los participantes. Dialoga fácilmente, escucha y se interesa; su lenguaje es más bien concreto e ilustrado. Será generalmente bastante popular; pero en la misma medida, corre ciertos riesgos por el hecho de ser muy abierto, los participantes se -- mostrarán tal vez muy espontáneos, familiares con él y a veces con burla de su autoridad.

El instructor frío. Es el opuesto al instructor afectivo. Utiliza una pedagogía distante, aparentemente más exigente y rígida. Está dominado por una comprensión más racional del bien para el participante. Esta pedagogía, más severa, será fundada sobre el respeto recíproco del instructor y del participante. El contacto con el grupo no es fácil ni rápido, pero cuando se da, es más estable.

El instructor lento. Es calmado, metódico, de humor constante. Basa su trabajo sobre la previsión y la preparación. No puede improvisar fácilmente, queda a veces sin recursos. Se siente satisfecho con los programas preelaborados, es aficionado a la planeación. Representa el espíritu geométrico; es generalmente puntual, serio y servicial, a veces un poco obsesivo y casado con sus ideas.

El instructor rápido. Es dinámico, activo, capaz de producir muchas ideas en poco tiempo y de improvisaciones. Estimula la investigación; entusiasma a sus participantes y alcanza un buen éxito pedagógico (que el instructor lento no obtiene). Sin embargo, sus sesiones de trabajo son de menor calidad. Con el tipo rápido, la actividad se convierte en agitación se comunica a los participantes y llega a aburrirlos con órdenes y contra-órdenes, con muchas palabras y abuso de comentarios.

(34)

¿ Cual será el instructor más idóneo ?

(34) Tomado de:

IFARHU. "Método Activo". Panamá. Edit. IFARHU. 1970.

2.2.4. Importancia del Lenguaje del Instructor.

Objetivo Específico: Conocerá las normas para un lenguaje didáctico y las aplicará en sus actividades didácticas.

El lenguaje hablado ocupa el lugar de mayor importancia para el instructor en su labor docente, las condiciones reconocidas como esenciales para el lenguaje didáctico son:

- Corrección. El lenguaje del instructor debe ser correcto, estos: exacto en su pronunciación; en la enunciación de los tiempos verbales; apropiado en el uso de los vocablos gramatical y sintácticamente claro y coherente.
- Fluidez. El instructor debe manejar con soltura un léxico rico, accesible y diversificado. Debe expresarse con facilidad y lógica, de suerte que las ideas se vayan clarificando paso a paso, a medida que avanza en sus explicaciones.
- Sencillez. Los términos deben ser accesibles al nivel de entendimiento del participante. Para la comprensión, la clave es la sencillez, si bien lo sencillo no debe ser necesariamente vulgar.

- Precisión. Cada palabra, cada concepto, cada frase u oración, - deben expresar cabalmente lo que se quiere decir, sin más pala-- bras que las imprescindibles.

- Concisión. De la precisión se deriva la concisión. El lengua-- je debe ser medido, limitado en cantidad aunque rico, fecundo en calidad. La brevedad adquiere, en materia didáctica, el signifi-- cado, valor de la economía en tiempo de enseñanza y de ganancia-- en tiempo de aprendizaje.

- Elocuencia. El lenguaje del instructor debe persuadir, conven-- cer y conmover al auditorio. Tanto las palabras como los gestos y ademanes deben dar a entender con viveza lo que se quiere ---- transmitir al participante.

- Calidez o Tono Afectivo. La palabra fría, deshumanizada, es in-- capaz de abrir las puertas del entendimiento. El lenguaje, en - cuanto símbolo de comunicación, debe teñirse de cordialidad, de-- simpatía, de calor humano o, si se quiere, de la dosis de emo--- ción que, oportunamente puesta en juego por el instructor, puede llegar a generar sentimientos altruistas en los participantes.

- Dicción correcta. La correcta dicción es una de las condicio-- nes esenciales del instructor. Pronunciar bien equivale a po-- ner en evidencia los valores del léxico utilizado, enfatizando-

donde haga falta y confiriendo a cada vocablo su cabal significado en la oración. Mas la buena dicción no basta; es necesario que el instructor sepa utilizar su voz como un instrumento didáctico, --- aprovechándola al máximo en lo que atañe a sus cualidades de: tono, intensidad, timbre, volumen, claridad, modulación, expresividad y ritmo.

(35)

(35) Tomado de:

Nervi, Juan Ricardo. "Didáctica Normativa". México, Edit. Kapelusz 1981
pág. 248.

2.2.5. Normas para la Comunicación Escrita.

Objetivo Específico: Conocerá las normas y condiciones de la comunicación escrita para posteriormente utilizarlas en su actividad didáctica.

Después de la voz y el lenguaje, el segundo recurso que el instructor emplea para dar información y proporcionar aclaraciones a los participantes, es la comunicación escrita, que es una valiosa herramienta para la labor docente.

Las normas y condiciones reconocidas como esenciales para la comunicación escrita, son las siguientes:

A.- Utilizar solamente palabras de uso corriente. El ojo humano - al ir leyendo, no lo hace palabra por palabra sino por grupos de palabras. Cuando encuentra alguna cuyo significado no tiene preciso, la mente hace un alto en el trabajo de comprensión. El uso abundante de palabras difíciles origina estas pausas y la lectura se vuelve lenta y difícil, obstaculizando la comprensión.

B.- Lo que se escribe es para leerse. Muchos escritos atraen por su contenido o por la forma en que están escritos; otros, en cambio son rechazados por difíciles. Cuando escriba, debe hacerlo en forma clara, amena y sencilla para que quien comience a leer su escrito, lo termine -- sin dificultad y lo entienda.

C.- Escriba siempre que tenga algo que decir. Cuando no se tenga el mensaje, no se escriba. Si la idea que se trata de desarrollar es confusa, así será la expresión escrita de ella. Tener algo que decir es tenerlo claro y preciso antes de tratar de comunicarlo en alguna forma.

D.- Ordene primero sus ideas. Toda comunicación tiene que ser -- ordenada. Si el transmisor no tiene ordenada su idea en la mente, le resultará imposible ordenar su exposición. Nunca deje lugar para la confusión. Cuantas veces sea necesario, identifique y haga destacar los puntos clave. Sea ordenado para que sus lectores localicen fácilmente el -- punto que mueva su interés.

E.- Nunca olvide para quien escribe. Toda comunicación, mientras más directa sea, es más efectiva. Tenga presente siempre a sus participantes. No debe olvidar que en la comunicación hablada, los receptores están presentes y en la escrita pueden o no estarlo. El nivel cultural del grupo determina la forma de expresión. Use palabras cuyo significado sea general para todos. Cuando utilice alguna palabra cuyo significado no sea preciso, precíselo antes de seguir adelante.

F.- Evite el estilo rebuscado. Sea natural y, además, sincero. -- Cultive su estilo propio. Lea mucho. Escriba mucho. Escriba tal y como habla aunque con corrección. El escribir, es un oficio difícil de dominar y la práctica allana muchas dificultades. Encierre sus ideas en el menor número de palabras. Las oraciones cortas y sencillas son más fáciles de retener en la memoria. Es posible que quienes vayan a leer lo que escribe, no tengan la capacidad de leer que usted les supone, por ello, se deben evitar las oraciones incidentales que no son otra cosa que ideas dentro de otras ideas. Clarifique su construcción gramatical, sujetándose a los tres elementos clásicos: sujeto, verbo y complemento.

G.- Trate que los demás gocen con lo que usted escribe. Que su estilo sea agradable. Un estilo rebuscado y chocante aleja a los lectores. Todo escrito busca motivar al lector para que decida hacer algo. Un estilo muerto, sin acción, no mueve a nadie. Construya sus frases buscando ese objetivo para motivar a los demás.

H.- Manifieste interés por la gente. Escriba en tal forma que el contenido interese a la gente que siempre le gusta oír hablar de ella. - Dé un toque humano a todo lo que escriba, sin ceder demasiado a la afectividad.

I.- No utilice abreviaturas ni siglas. Reduzca al mínimo su uso y cuando tenga necesidad de emplearlas, identifíquelas inmediatamente. - Las siglas causan muchas falsas interpretaciones.

J.- Tenga mucho cuidado con los números. Hágalos destacar dentro de su escrito pues es muy frecuente que los números creen confusiones de difícil salida.

K.- Lea lo escrito varias veces. Verifique que sus ideas estén bien expresadas y sean entendibles.

Con estas normas y condiciones el instructor puede proporcionar información a los participantes y de esta forma ser una herramienta fundamental en la labor docente.

(36)

(36) Tomado de:

Pimentel Mejía, Adolfo. "Comunicación de Ideas y Educación Audiovisual". México, Edit. CeNaPro. 1979. pág. 48-51.

2.2.6 Autoevaluación del Instructor.

Objetivo Específico: Comprenderá la importancia de la autoevaluación, como disciplina personal que mejora continuamente la labor del docente.

La autoevaluación es el punto de partida para la constante superación del instructor. A continuación se proporcionan como sugerencia una serie de preguntas con las cuales un instructor puede realizar su autoevaluación:

- ¿Organizo convenientemente las actividades escolares? (La planeación cuidadosa del programa, favorece el éxito del mismo).
- ¿Selecciono convenientemente los materiales didácticos? (Los materiales didácticos deben ser seleccionados de acuerdo con: técnicas didácticas; contenido; número de participantes, etc.)
- ¿Planeo con anticipación la forma de comprobar los resultados del aprendizaje? (Las evaluaciones durante el curso y al final del mismo permiten: corregir fallas en la enseñanza-aprendizaje; estimular a los participantes y mejorar los programas.)

- ¿Planteo ante los directivos la necesidad del curso? (Del instructor depende mantener el apoyo de la dirección).
- ¿Planteo ante los directivos las ventajas del curso? (Del instructor depende lograr y mantener el apoyo de la dirección).
- ¿Domino bien la materia que enseño? (El instructor debe tener una sólida preparación de su especialidad, como elemento determinante en el resultado de un programa escolar).
- ¿Manejo bien las técnicas de aprendizaje? (Las técnicas son -- las "herramientas" de la labor docente. Un buen instructor -- debe seleccionarlas cuidadosamente y saber usarlas en forma -- eficiente).
- ¿Uso adecuada y oportunamente los materiales seleccionados? -- (El mejor material puede perder su efectividad por un empleo -- inadecuado).
- ¿Tengo dificultades en el manejo de los aparatos que uso con -- los materiales didácticos? (Un manejo inadecuado, interrumpe -- la sesión y dificulta el aprendizaje, en lugar de facilitarlo).
- ¿Utilizo un lenguaje adecuado al nivel de los participantes? -- (El instructor debe asegurarse de que es comprendido siempre -- por todo el grupo).
- ¿Son cordiales mis relaciones con los participantes? (Un ambiente agradable y cordial facilita el desarrollo de las actividades).

- ¿Estimulo la intervención de los participantes? (El buen instructor promueve la participación activa de todo el grupo; ya que la actividad personal es indispensable para el aprendizaje).

- ¿Doy confianza a los participantes para preguntar, plantear dudas y debatir los temas tratados? (Cada participante debe sentir que sus opiniones son tomadas en cuenta y tener confianza en que sus dudas serán resueltas).

- ¿Me interesa conocer la opinión de los participantes acerca del desarrollo del curso? (Un instructor puede superarse y contribuir a mejorar el programa considerando la opinión del grupo).

- ¿Pude manejar una situación incómoda o imprevista? (De la actitud del instructor depende el control de situaciones difíciles).

- ¿Me actualizo en el campo profesional constantemente? (El instructor tiene el deber de informarse continuamente acerca de los avances tecnológicos de su especialidad).

Recuerde la superación de un instructor comienza con su autoevaluación.

(37)

(37) tomado de:

Servicio Nacional ARMO. "Autoevaluación del Instructor".
México, Edit. ARMO. 1979. pág. 3-17.

2.3. LOS OBJETIVOS.

Objetivo Particular: Conocerá el ámbito de los objetivos de --- aprendizaje y comprenderá la importancia de su aplicación en el proceso-enseñanza-aprendizaje.

2.3.1. La Importancia de los Objetivos de Aprendizaje.

Objetivo Específico: Comprenderá la importancia de tener objetivos de aprendizaje claros y bien definidos.

En más de alguna ocasión hemos tenido la oportunidad de escuchar:

Del instructor que:

- Improvisa los temas.
- Enseña sólo lo que él aprendió.
- Atiborra de información a los participantes, sin enseñarles a reflexionar.
- Repite lo que los textos dicen.

Del participante que:

- Aprende de memoria lo que el instructor enseña sin preocuparse por saber cómo, cuándo o dónde aplicar lo aprendido.

- Cumple con las actividades indicadas por el instructor porque éste es "una gran persona", pero no porque tal aprendizaje res ponda a sus intereses.

- No sabe qué hacer cuando el instructor falta.
- Se queja de que nadie sabe qué quiere el instructor.

Los objetivos de aprendizaje, claros y definidos, constituyen -- las metas concretas, particulares expresadas de manera que puedan apre-- ciarse durante el proceso, a través del trabajo del instructor y del par ticipante.

La explicitación de los objetivos facilita la comunicación entre los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues:

- Evita que se hablen "lenguajes distintos".
- Permite identificarse en un esfuerzo común.
- Propicia un mejor aprovechamiento del tiempo.
- Favorece el trabajo grupo, puesto que los propósitos son comu-- nes.
- Crea un clima estimulante para el aprendizaje.
- Da sentido a las actividades que se realizan.
- Permite una evaluación objetiva y justa.

La definición de objetivos de aprendizaje es importante porque -
constituye la base para:

- Saber qué aprendizaje(s) se pretenden lograr.
- Ser realmente eficaces en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Poder programar y estructurar adecuadamente las actividades de aprendizaje necesarias.
- Seleccionar los procedimientos y técnicas más adecuadas.
- Utilizar eficientemente los recursos disponibles.
- Hacer factible la revisión crítica del proceso enseñanza-aprendizaje y corrección de la acción educativa.
- Establecer un control apropiado, coherente y eficaz de la situación de enseñanza-aprendizaje.

Por lo tanto, los objetivos de aprendizaje deberán constituir --
los fines particulares del proceso enseñanza-aprendizaje.

(38)

(38) Tomado de:

Aguirre Lora y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General". México. -
Edit. UNAM ANUIES. 1979. pág. 43-44.

2.3.2 Tipos de Objetivos que se pueden Alcanzar en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje.

Objetivo Específico: Conocerá los tipos de objetivos que se pueden alcanzar en el proceso enseñanza-aprendizaje para aplicar tal conocimiento en la organización de cursos.

Generalmente es el instructor quien selecciona los objetivos como etapa inicial de su planeación y junto con los participantes se aboca al logro de ciertos objetivos.

Los objetivos de aprendizaje pueden ser de varias clases, las principales son: los de conocimientos e información, los de hábitos, habilidades y actitudes.

OBJETIVOS.	COMPENDEN.
1) Conocimientos e Informaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Nociones fundamentales de la didáctica. - Planeamiento de la enseñanza-aprendizaje. - Leyes de la motivación.

OBJETIVOS.	COMPRENEN.
2) Hábitos	De Estudio: Observación, concentración, - distribución del tiempo, etc. De Ejercicio Profesional: Puntualidad, etc. De expresión Lingüística: Claridad, concisión, etc.
3) Habilidad para:	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar trabajos manuales. - Utilizar diferentes formas lingüísticas. - Localizar las informaciones requeridas. - Obtener conclusiones.
4) Actitud para:	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender las modalidades culturales -- que manifiestan los pueblos. - Cubrir las deficiencias de preparación, - confrontadas en la práctica.

Se ha dicho que el aprendizaje implica una modificación en algún aspecto de la conducta. Los objetivos expresan las modificaciones de conducta que se prevén como resultado del proceso enseñanza-aprendizaje.

Los cambios que se desean percibir en la conducta de los participantes como resultado del aprendizaje, pueden perseguirse y realizarse en tres grandes áreas:

Area Cognoscitiva: Comportamientos que se refieren a los procesos mentales o intelectuales de los participantes (objetivo de conocimiento y de hábitos).

Area Afectiva: Comportamientos que se refieren a las actitudes, sentimientos y valores de los participantes (objetivo de actitud).

Area Psicomotriz: Comportamientos que se refieren a habilidades neuromusculares o físicas e incluyen diferentes grados de destrezas físicas (objetivo de habilidad).

Cabe señalar que el participante actúa como un todo, de tal manera que los distintos tipos de aprendizaje no se producen aisladamente; si bien es cierto que se logra un objetivo de aprendizaje preferentemente en una área determinada; colateralmente, se pueden modificar otras áreas.

(39)

(39) Tomado de:

Aguirre Lora y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General". México.- Edit. UNAM. ANUIES. 1979. pág. 45-46.

2.3.3. Cómo Plantear Objetivos de Aprendizaje.

Objetivo Específico: Comprenderá los lineamientos esenciales para plantear objetivos de aprendizaje.

Ante todo, es necesario ser realista, pues en ocasiones se desean alcanzar objetivos muy ambiciosos en un curso; el resultado es que, --- cuando éste finaliza, participante e instructor se sienten defraudados, - por ello es necesario considerar:

- Las necesidades de los participantes, derivadas de su edad, medio en que se desenvuelven, intereses, posibilidades de realización personal, etc.
- La naturaleza del contexto socioeconómico y político de la comunidad.
- Las características de la materia a estudiar: la manera como se concibe las interrelaciones necesarias o posibles con otras materias, etc.
- La integración de objetivos de diverso grado de generalidad y - complejidad.
 - . Su ubicación en el plan general de estudios.
 - . Su interrelación con los objetivos de otras materias que se estudian simultáneamente.
 - . Su interrelación con los objetivos y otras materias que se estudien anterior y posteriormente.

Al formular objetivos de aprendizaje es recomendable:

- Describir claramente el producto de aprendizaje que se desea obtener, en términos de comportamiento y contenido.
- Emplear verbos que expresen con precisión el comportamiento a lograr por el participante.
- Complementar la acción, expresada por el verbo de tal manera que la descripción del desempeño del participante sea comprensible, así se orienta incluso la forma de evaluar.
- Si se considera necesario, indicar cual es el nivel de actuación aceptable para el participante; esto servirá de base para evaluar.

Es importante ... no olvidar que:

La determinación clara, precisa, realista de los objetivos, es un punto medular en toda planeación, realización o ejecución y evaluación, ya que en función de ella:

- Se seleccionará lo que el participante debe aprender, dándole a cada aspecto la importancia que sea pertinente.
- Se programarán las actividades que instructor y participante llevarán a cabo.

- Se adoptarán todos aquellos medios didácticos que resulten pertinentes.
- Se utilizarán los medios, tales como pruebas, observaciones, etc., que permitan darse cuenta si se están o no alcanzando lo propuesto, de tal modo que sea posible una evaluación coherente y eficaz.

(40)

(40) Tomado de:

Aguirre Lora y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General". México.
Edit. UNAM ANUIES. 1979. pág. 46-47.

2.4. LOS CONTENIDOS.

Objetivo Particular: Conocerá el ámbito de los contenidos de la enseñanza.

2.4.1. Formas del Conocer.

Objetivo Específico: Conocerá las dos formas del conocer que constituyen el pilar de su labor docente.

Al estudiar los contenidos y los métodos en la práctica docente, - el instructor debe estar al tanto de las dos formas del conocer que constituyen la dirección a partir de la cual se podrá seleccionar y presentar la materia, la elección de los métodos, técnicas y recursos auxiliares de la enseñanza.

1. Proceso Intuitivo. Consiste en el conocimiento directo del objeto, como cuando lo vemos o tocamos. Esto es, el objeto está presente al aprehenderlo; se lo conoce por la vía más directa. El conocimiento así adquirido es llamado, por eso, intuitivo y las actividades que lo constituyen no necesitan demostración, es el que se aprende y se comprende de inmediato.

2. Proceso Discursivo. Es el conocimiento que se obtiene por -- medio de otros conocimientos, que no es ni directo, ni inme-- diato y que resulta de un razonamiento o discurso. Las opera-- ciones que lo constituyen corresponden al proceso discursivo.

(41)

(41) Tomado de:

Nervi, Juan Ricardo. "Didáctica Normativa". México. Edit. Kapelusz.
1980. pág. 83.

2.4.2. Fases en el Desarrollo del Conocimiento.

Objetivo Específico: Conocerá las fases con que cuenta el desarrollo del conocimiento para desarrollar su labor docente.

El desarrollo del conocimiento se registra en tres fases que implican otras tantas etapas evolutivas y a la vez, responden a las distintas formas del conocer que el instructor debe tener en cuenta al seleccionar y organizar los contenidos para el desarrollo de su labor docente.

1.- Fase Fáctica. El conocimiento es individual, directo, personal. Responde al imperativo del obrar, del hacer a la cuestión del cómo hacer. Apela a las técnicas espontáneas que le suponen al participante la agudización de su inteligencia práctica para el dominio de su circunstancias física y su adaptación a las condiciones socio-económicas y culturales. No exige separación entre el saber y el hacer: la vida real los unifica. Así cuando el participante estudia algo lo desprende de la realidad y, más aún, de su realidad, adscribiéndolo a circunstancias distantes y distintas de las que él vive. Así pues, es la labor importantísima del instructor la de hacer que el participante viva como suyas las cuestiones tratadas evitando la superficialidad de las lecciones librecas y utilizando los recursos didácticos que vivifiquen la enseñanza.

2. Fase Informativa. Se manifiesta por la exigencia de comunicación. No estamos solos en el mundo, ni podemos aprenderlo todo por la acción directa. Debemos valernos de la información que nos suministran por distintas vías los demás. Lo -- que nos llega por esas vías informativas se relaciona con lo que ya sabíamos por experiencia. El ensamble entre los he--chos y situaciones vivenciales con los datos nuevos que le -- llegan de afuera, constituye el pago obligado para la compren--sión de las circunstancias distantes y distintas que resulta--ban inaprehensibles en un primer momento.

3. Fase Reflexiva. Es la que considera un conocimiento como estrictamente cumplido, acabado en sí mismo, constituido por la experiencia sumada a la información y por la reflexión sintetizada en principios, reglas, leyes, normas y, fundamentalmente, en conceptos, juicios y razonamientos que les sirven de -sustracto. En suma, es el conocimiento de lo que se puede -- utilizar y que nos ayuda en el acto de pensar, esto es, el re--sultado de lo que fué averiguado, probado y comprobado.

(42)

(42) Tomado de:

Nervi, Juan Ricardo. "Didáctica Normativa". México. Edit. Kapelusz. --
1980. pág. 84-85.

2.4.3. El Doble Enfoque Instructor-Participante de los Contenidos.

Objetivo Específico: Conocerá el doble enfoque de los contenidos para manejarlos adecuadamente.

El instructor debe conocer el doble enfoque instructor-participante que conforman a los contenidos de la enseñanza.

La materia desde el punto de vista Instructor. Para el instructor la materia es de su cabal dominio, de su conocimiento completo. Así, sabe, conoce de antemano lo que el participante va a aprender. Guiado por el instructor, quien, para ello, debe conocer la materia que se va a enseñar y, consecuentemente, conocer en profundidad las relaciones entre ésta y la formación del participante para desenvolver las capacidades, aptitudes y actitudes implícitas en los objetivos y los fines de la educación.

La materia desde el punto de vista Participante. El participante posee una experiencia organizada psicológicamente y de un modo lógico, esto es, responde a las condiciones materiales, económicas y socioculturales que se dan en la comunidad, local o regional en que vive. Todo lo que sabe funciona en primera instancia, en relación con su "habitat" geográfico, topográfico, connotado al radio de su casa e imbricado en sus -

necesidades vitales. Su experiencia es esencialmente empírica su saber es eminentemente práctico.

En síntesis, los contenidos de la enseñanza deben coincidir:

- 1.- Con las necesidades, intereses y capacidad de comprensión del participante.
- 2.- Con las pautas de conducta que mejor convengan y que puedan -- lograrse sin forzar las naturales capacidades y aptitudes del participante.
- 3.- Incluyendo los usos, costumbres, tradiciones, folklore, instituciones, gobierno, etc., de las comunidades local y regional.
- 4.- Con la realidad socioeconómica, cultural y técnica del país en el momento actual, considerado en su relación con la comunidad local o regional y con los valores de la cultura universal.
- 5.- Con el nivel vigente de las ciencias de la educación en particular y de las ciencias en general.
- 6.- Con las exigencias inmediatas que surgen de las necesidades de adaptación, las perspectivas mediatas que la institución debe ofrecer en términos de orientación personal (individual y so--

cial) para su integración efectiva en la vida útil.
(43)

(43) Tomado de:

Nervi, Juan Ricardo. "Didáctica Normativa". México. Edit. Kapelusz. -
1980. pág. 86-87.

2.5. EL METODO.

Objetivo Particular: Conocerá y comprenderá el ámbito del método didáctico.

2.5.1. Características del Método Didáctico,

Objetivo Específico: Conocerá las características del método didáctico para su mejor aplicación a la labor docente y cumpla su objetivo.

El Método (del griego 'metá', a través, más allá, y 'hodós', camino, "camino que se recorre"), método es poner en relación, de manera -- práctica, los medios y procedimientos con los objetivos o resultados -- propuestos.

En todo método son cuestiones fundamentales:

- a) ¿Qué objetivo o resultado se pretende conseguir?
- b) ¿Qué materia vamos a utilizar?

- c) ¿De qué medios o recursos podremos disponer?
- d) ¿Qué procedimientos son los más adecuados para aplicar en las circunstancias dadas?
- e) ¿Cuál es el orden o la secuencia más eficiente en que debemos escalonar los recursos y procedimientos para alcanzar el objetivo con seguridad, economía y elevado rendimiento?
- f) ¿Cuanto tiempo tenemos y qué ritmo debemos imprimir a nuestro trabajo para llegar a los objetivos previstos dentro del --- tiempo deseado?.

Respondidas estas seis preguntas fundamentales, tendremos todos - los elementos que constituyen un buen método. Todo método implica una auténtica racionalización de la actividad a la que se aplica, dentro de una visión realista de los hechos y datos inmediatos de la situación, - para conseguir determinado objetivo.

Las características del método didáctico, son diez:

1. Activo. El método debe mover la actividad para asegurar una - vigorosa y activa motivación.
2. Educador. Debe facilitar las reacciones deseadas y, si es -- posible, reducir las perturbadoras.
3. Sencillo y Fácil. Debe facilitar las reacciones útiles al -- participante y al instructor.

4. Interesante. Debe establecer los intereses del participante.
 5. Práctico. Debe provocar reacciones favorables y aplicaciones a la vida real.
 6. Integral. Debe provocar reacciones concomitantes: intelectuales, emocionales, apreciativas, etc.
 7. Socializador. Debe utilizar las actividades y condiciones -- que aprovechen el interés a las más estrecha cooperación entre los participantes.
 8. Graduado. Debe adaptarse a las diferencias individuales y al interés y capacidad del conjunto.
 9. Psicológico. Debe adaptarse al crecimiento progresivo del -- participante, conocimiento, habilidades, capacidades, tipos -- de interés, disposiciones emocionales, personalidad, etc.
 10. Económico. El método debe adaptarse a las más provechosa -- aplicación de los principios de economía y eficacia.
- (44)

(44) Tomado de:

Alves de Mattos, Luiz. "Compendio de Didáctica General". Argentina. Edit. Kapelusz. 1974. pág. 71.

2.5.2. Clasificación del Método Didáctico.

Objetivo Específico: Conocerá y comprenderá la clasificación del método didáctico.

Las características antes señaladas, del método didáctico se clasifican en diez fundamentos o bases y son:

1. Métodos en cuanto a la forma de razonamiento:

1.1. Método Deductivo. Cuando el conocimiento estudiado procede de lo general a lo particular, el método es deductivo. El instructor presenta conceptos o principios, definiciones o afirmaciones, de las cuales van siendo extraídas conclusiones o se examinan casos particulares sobre la base de las afirmaciones generales presentadas.

1.2. Método Inductivo. Cuando el conocimiento estudiado se presenta por medio de casos particulares, sugiriéndose que se descubra el principio general que los rige. La inducción, de modo general, se basa en la experiencia, en la observación, en los hechos. Orientada experimentalmente, convence al participante de la constancia de los fenómenos y le posibilita la generalización que lo llevará al concepto de ley científica.

1.3. Método Analógico o Comparativo. Cuando los datos particulares que se presentan permiten establecer comparaciones que llevan a una conclusión por semejanza hemos procedido por analogía o comparación. - El pensamiento va de lo particular a lo particular.

2. Métodos en cuanto a la coordinación de la materia:

2.1. Método Lógico. Cuando los datos o los hechos son presentados en orden de antecedentes y consecuente, obedeciendo a una estructuración de hechos que va desde lo menos hasta lo más complejo o desde el origen a la actualidad, el método se denomina lógico.

2.2. Método Psicológico. Cuando la presentación de los elementos no sigue tanto un orden lógico como un orden más cercano a los intereses necesidades y experiencias del participante, el método es llamado psicológico. Se cibe más a la motivación del momento que a un esquema rígido previamente establecido.

3. Métodos en cuanto a la concreción de la enseñanza:

3.1. Método Simbólico o Verbalístico. Si todos los trabajos de la clase son ejecutados a través de la palabra, estamos en el área del --

método simbólico o verbalístico. El lenguaje oral y el lenguaje escrito adquieren importancia decisiva, pues son los únicos medios de realización de la clase.

3.2. Método Intuitivo. Cuando la clase se lleva a cabo con el constante auxilio de objetivaciones o concretizaciones, teniendo a la vista las cosas tratadas o sus sustitutos inmediatos, el método se denomina intuitivo.

4. Métodos en cuanto a la sistematización de la materia:

4.1. Métodos de Sistematización.

4.1.1. Rígida. Cuando el esquema de la clase no permite flexibilidad alguna a través de sus ítems lógicamente ensamblados, que no dan oportunidad de espontaneidad alguna al desarrollo del tema de la clase.

4.1.2. Semirrígida. Cuando el esquema de la lección permite --- cierta flexibilidad para una mejor adaptación a las condiciones reales de la clase y del medio social al que la institución educativa sirve.

4.2. Método Ocasional. Se denomina método ocasional al que --- aprovecha la motivación del momento, como así también los aconteci--- mientos importantes del medio. Las aportaciones de los participantes

y las ocurrencias del momento presente son las que orientan los temas - de las clases.

5. Métodos en cuanto a las actividades de los participantes:

5.1. Método Pasivo. Se denomina de ese modo cuando se acentúa - la actividad del instructor, permaneciendo los participantes en actitud pasiva y recibiendo los conocimientos y el saber suministrado por aquél a través de:

- a) Dictados.
- b) Lecciones marcadas en el libro de texto, que son después re-
producidas de memoria.
- c) Preguntas y respuestas, con obligación de aprenderlas de me-
moria.
- d) Exposición por parte del instructor.

5.2. Método Activo. Cuando se tiene en cuenta el desarrollo de la clase contando con la participación del participante, - el método es activo. En este caso, el método se convierte en mero recurso de activación e incentivo del participante para que sea él quien actúe, física o mentalmente, de suer-
te que realice un auténtico aprendizaje. Así, el método - activo se desenvuelve sobre la base de la realización de - la clase por parte del participante, convirtiéndose el ins-
tructor en un orientador, un guía, un incentivador y no en un trasmisor de saber, un enseñante.

6. Métodos en cuanto a la globalización de los conocimientos:

6.1. Método de Globalización. Se considera que el método es de globalización cuando, a través de un centro de interés, las clases se desarrollan abarcando un grupo de disciplinas ensambladas de acuerdo con las necesidades naturales que surgen en el transcurso de las actividades. Lo principal, en este caso, no son las disciplinas aisladas, sino el asunto que está siendo estudiado. Ellas no intervienen, a no ser para esclarecer, ayudar, y, si es posible, sin denominación alguna, a fin de que los conocimientos tengan significación como realidad y no como un mero título.

6.2. Método No Globalizado o de Especialización. El método es de especialización o no globalizado cuando las asignaturas y, asimismo parte de ellas, son tratadas de modo aislado, sin articulación entre sí, pasando a ser, cada una de ellas, un verdadero curso, por la autonomía e independencia que alcanza en la dirección de sus actividades.

6.3. Método de Concentración. Este método asume una posición intermedia entre el globalizado y el especializado o por asignatura. Recibe también el nombre de método por época (o enseñanza epocal), del alemán 'epochelunterricht'. Consiste en convertir, por un período, una asignatura en materia principal, funcionando las otras como auxiliares.

7. Métodos en cuanto a la relación entre el instructor y el participante:

7.1. Método Individual. Es el destinado a la educación de un solo participante. Un instructor para cada participante. Este método, como podrá advertirse, no se presta para la educación en masas, sino más bien para la educación de carácter excepcional.

7.2. Método Recíproco. Se llama así el método en virtud del cual el instructor encamina a sus participantes para que enseñen a sus discípulos. Este método, también llamado lancasteriano, es debido a Lancaster, quien, impresionado por el número de participantes y frente a la escasez de instructores, se ingenió para hacer de sus mejores participantes monitores que repitiesen a grupos de compañeros lo que fuesen aprendiendo.

7.3. Método Colectivo. El método es colectivo cuando tenemos un instructor para muchos participantes. Es recomendable que estos "muchos participantes" no sobrepasen los treinta. Lo ideal serían clases de veinte participantes, lo que permitiría un trabajo colectivo e individualizado.

8. Métodos en cuanto al trabajo del participante :

8.1. Método de Trabajo Individual. Se le denomina de este modo cuando, procurando conciliar principalmente las diferencias indivi

duales, el trabajo es adecuado al participante por medio de actividades diferenciadas, estudio dirigido o contratos de estudio, quedando el instructor con mayor libertad para orientarlo en sus dificultades.

8.2. Método de Trabajo Colectivo. Es el que se apoya, principalmente; sobre la enseñanza en grupo. Un plan de estudio es repartido entre los componentes del grupo, contribuyendo cada uno con una -- parte de responsabilidad del todo. De la reunión de esfuerzos de los participantes y de la colaboración entre ellos resulta el trabajo total.

8.3. Método Mixto de Trabajo. El método de trabajo es mixto-cuando planea, en su desarrollo, actividades, socializadas e individuales. Es, a nuestro entender, el más aconsejable, pues da oportunidad para una acción socializadora y, al mismo tiempo, a otra de tipo-individualizador.

9. Métodos en cuanto a la aceptación de lo enseñado:

9.1. Método Dogmático. Se llama dogmático al método que impide al participante observar sin discusión lo que el instructor enseña, - en la suposición de que eso es la verdad, y solamente le cabe observarla toda vez que la misma está siéndole ofrecida por el instructor.

9.2. Método Heurístico. (Del griego heurisko=yo encuentro). Consiste en que el instructor incite al participante a comprender antes que fijar, implicando justificaciones o fundamentaciones lógicas y teóricas que pueden ser presentadas por el instructor e investigadas por el participante, a quien se le acuerda el derecho de discordar o de exigir los fundamentos indispensables para que el asunto sea aceptado como verdadero.

10. Métodos en cuanto al abordaje del tema de estudio:

10.1 Método Analítico. Este método implica el análisis (del griego 'analysis', que significa descomposición), esto es, la separación de un todo en sus partes o en sus elementos constitutivos. Los fenómenos de cualquier índole se presentan como una totalidad, impresionan como un todo. Para su mejor comprensión, es preciso descomponerlos en sus elementos. El método analítico se apoya en la concepción de que, para comprender un fenómeno, es necesario conocerlo en las partes que lo constituyen.

10.2. Método Sintético. Implica la síntesis (del griego --synthesis, que significa reunión), esto es, unión de elementos para formar un todo. Los fenómenos no son estudiados a partir de cómo se presentan, sino a partir de sus elementos constitutivos, en marcha progresiva hasta llegar al todo, al fenómeno. Para comprender mejor-

un objeto o un fenómeno cualquiera es preciso realizar un trabajo de asociación de las partes hasta llegar al objeto o fenómeno.

(45)

(45) Tomado de:

Néricsi, Imídeo. "Hacia una Didáctica General Dinámica". Argentina. -
Edit. Kapelusz. 1973. pág. 239-246.

2.5.3. Técnicas Didácticas.

Objetivo Específico: Conocerá los criterios para seleccionar las técnicas didácticas más adecuadas para lograr los objetivos.

Para seleccionar los procedimientos o técnicas didácticas más adecuadas o eficaces, se requiere tomar en cuenta:

- La naturaleza misma del contenido de aprendizaje:
 - . Socorrismo.
 - . Montañismo.
 - . Acuático.

- Los aprendizajes que se desean obtener:
 - . Conocimientos.
 - . Habilidades.
 - . Actitudes.
 - . Destrezas.

- El tiempo real de que se dispone:
 - . Clase (sesión).
 - . Semana.
 - . Mes.
 - . Semestre.

- Las características de los participantes:

- . Su edad.
- . Sus experiencias.
- . Sus capacidades.
- . Sus expectativas.
- . Su nivel de preparación.
- . El medio que se desenvuelve.
- . Sus hábitos de estudio.
- . Sus necesidades.

- El número de participantes que integran el grupo.

- Los recursos disponibles.

- . Libros de consulta.
- . Filminas.
- . Proyectores, etc.

Sin olvidar que en la enseñanza no existen caminos hechos, sino que la selección y organización de las técnicas didácticas son "prueba de fuego" para la fundamentación pedagógica y sentido creativo del instructor.

A continuación se tratarán las técnicas didácticas más usuales.

(46)

(46) Tomado de:

Aguirre Lora y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General". Méx. - Edit. UNAM ANUIES. 1979. pág. 54-55.

2.5.3.1. Exposición.

Objetivo Específico: Comprenderá las características de la -- técnica expositiva para posteriormente usarla en su práctica didáctica.

La técnica expositiva es el procedimiento por el cual el instructor valiéndose de todos los recursos de un lenguaje didáctico --- adecuado, presenta a los participantes un tema, definiéndolo, anali--- zándolo y explicándolo.

La exposición se propone conseguir que los participantes, en - un breve lapso, adquieran la comprensión inicial indispensable para - aprender el tema.

Para que sea eficaz esta técnica requiere despertar, desde el principio, el interés del participante y mantenerlo de manera que cap te toda la exposición.

La exposición sigue, normalmente, los siguientes pasos:

- a) Introducción (con buena carga motivadora).
- b) Desarrollo (esencialmente analítico y bien ordenado).
- c) Síntesis, conclusión o aplicaciones concretas.

Tipos de la exposición.

a) Forma Interpretativa o Exegética. Cuando se interpretan o comentan textos clásicos o fuentes autorizadas de la ciencia.

b) Forma Histórica. Cuando se reconstituye un asunto, cuestión o problema, desde su origen y evolución hasta el estado en que se encuentra actualmente.

c) Forma Analítica. Cuando se entra en el análisis de los pormenores, divisiones y subdivisiones que componen el tema tratado.

d) Forma Descriptiva. Cuando se describen y narran experiencias, fenómenos y sucesos.

e) Forma Argumentativa o Polémica. Cuando se defiende o se combate una tesis, aduciendo argumentos favorables y refutando los argumentos contrarios.

Características de la exposición.

- a) El perfecto dominio y el conocimiento seguro de lo que es -- objeto de la exposición.
- b) La exactitud y objetividad de los datos presentados.
- c) La discriminación clara entre lo esencial o básico y lo accidental o secundario.
- d) La organización, o sea la buena concatenación de las partes- y la subordinación de los elementos de cada parte.
- e) La corrección, la claridad y la sobriedad de estilo.
- f) Las conclusiones, aplicaciones o remate definitivo.

Ventajas de la exposición.

- a) Es muy condensadora:
 - Reduciendo el asunto a sus datos esenciales o básicos.
 - Repartiendo la materia en dosis asimilables por los participantes.
 - Reinterpretando la materia en términos simples, claros y accesibles a la comprensión de los participantes.
- b) Es, por excelencia, económica, permitiendo abarcar un máximo-

de materia con un mínimo de tiempo, de trabajo y de recursos.

- c) Es útil en la fase introductoria del aprendizaje para definir, fundamentar y organizar el campo de estudio de los participantes.
- d) Cuando está bien organizada, disciplina el razonamiento y el lenguaje de los participantes.

Desventajas de la exposición.

- a) Depende del interés y de la atención de los participantes.
- b) Mantiene a los participantes en una actitud de receptividad pasiva, poco favorable al aprendizaje auténtico, que es siempre dinámico y activo.
- c) Resulta fatigante y demasiado pesada cuando se la emplea en forma intensa y exclusiva, sin material ilustrativo que la refuerce y la haga más concreta y comprensible.
- d) Su eficacia se limita a la fase inicial del aprendizaje, asegura únicamente la comprensión inicial del asunto tratado; es sólo un proceso de introducción al aprendizaje; a partir de ahí, se le debe sustituir por otras técnicas y medios didácticos que tornen más dinámica la actividad de los participantes.

Normas prácticas.

- Trazar un plan cuidadoso de la exposición que se va a hacer, de terminando su objetivo inmediato, delineando el esquema esencial del asunto.

to, calculando bien el tiempo necesario y, en su caso, las técnicas complementarias que se van a aplicar, así como los medios o materiales a utilizar.

- Indicar a los participantes el asunto del que se va a tratar y mostrar las relaciones con la materia que se ha estudiado. Es necesario ser claro y preciso en la exposición y metódico en el tratamiento del tema.

- Emplear medios eficaces de estímulo inicial y para mantener el interés y la atención de los participantes, dando vivacidad y realismo a las explicaciones.

- Aplicar las normas propias del lenguaje didáctico en cuanto a estilo y elocución; no hablar demasiado de prisa; emplear frases cortas pero claras y comprensibles; pronunciar correctamente y enunciar las palabras con claridad.

- No quedar inmóvil al frente del grupo, ni aferrarse al texto al programa. Hablar con desenvoltura, moviéndose con moderación y naturalidad, dirigiéndose directamente a los participantes.

- Intercalar breves pausas en la exposición, recurriendo a sencillos interrogatorios y debates para evitar la atención y el interés de los participantes, invitándoles a una participación más activa; aclarar inmediatamente las dudas que surjan, no dejándolo para después.

- Siempre que sea posible, ilustrar la explicación con material visual: láminas murales, mapas, diagramas, modelos impresos y proyecciones. A falta de ello, representar gráficamente en el pizarrón lo

hechos de los que se trata y sus relaciones. Apoyar siempre el lenguaje con recursos ilustrativos, dándole más objetividad y realismo.

- Transcribir en el pizarrón, resumiendo, bien ordenado, el desarrollo del tema, acentuando los datos más importantes y sus relaciones.

- Evitar digresiones largas y observaciones marginales o irrelevantes, reservando el tiempo para los datos más esenciales, importantes e interesantes, dándole el énfasis debido.

- Cuando se lo considere necesario, intercalar algunas gotas de buen humor, para que la clase resulte más agradable, interesante y animada.

- Comprobar de vez en cuando, por medio de preguntas oportunas y apropiadas, el grado de atención y de comprensión de los participantes.

- Todas las lecciones deben ser teórico-prácticas, dando lugar a un proceso psicológico unitario de aprendizaje. Si no se dispone de mucho tiempo, se debe condensar y simplificar la parte teórica, y reservar la mayor parte del tiempo a la parte práctica, porque por ésta se realizará principalmente el aprendizaje, entrando en su fase operativa.

(47)

(47) Tomado de:

Alves de Mattos, Luiz. "Compendio de Didáctica General". Argentina. ---
Edit. Kapelusz. 1974. pág. 168-171.

2.5.3.2. Interrogatorio.

Objetivo Específico: Conocerá las características de la técnica de interrogatorio para posteriormente usarla en su práctica didáctica.

Aunque antiquísimo (usado ya por Zoroastro en el Zend-Avesta, - 1000 a. C.), es un procedimiento didáctico universalmente empleado para despertar y dirigir la actividad reflexiva de los participantes. "El arte de interrogar es para el /instructor/ el arte de las artes y la manera más didáctica de enseñar".

El interrogatorio; frecuente y oportuno, hecho con la debida técnica, atrae la atención de los participantes y estimula su raciocinio, haciéndoles relacionar, comparar, juzgar, apreciar críticamente las respuestas dadas por los compañeros y acompañar atentamente el desarrollo del asunto de la clase. Es, por tanto, un poderoso aliciente para el buen aprendizaje.

Para la formulación de preguntas, hay dos tipos fundamentales: (a) preguntas informativas o de memoria; (b) preguntas reflexivas o de raciocinio. La enseñanza tradicional insistía demasiado en las preguntas informativas, mientras que la enseñanza moderna procura dar mayor importancia a las preguntas reflexivas, restringiendo el número de las informativas al mínimo necesario. En realidad, se deben intercalar unas y otras naturalmente en el desarrollo lógico de las cuestiones tratadas en clase.

Tipos de interrogatorios.

- a) Interrogatorio de Fundamentación. Recordar conocimientos anteriores, necesarios para la comprensión de un tema.
- b) Interrogatorio Motivador. Inducir la motivación inicial, despertando la atención, la curiosidad y el interés de los participantes hacia un asunto nuevo.
- c) Interrogatorio Disciplinador. Mantener e intensificar la atención de los participantes, previniendo o interrumpiendo distracciones e indisciplinas.
- d) Interrogatorio Reflexivo o Socrático. Estimular la reflexión y guiar el razonamiento de los participantes.
- e) Interrogatorio Diagnosticador. Diagnosticar deficiencias e incomprendiones de los participantes en su aprendizaje.
- f) Interrogatorio Retrospectivo e Integrador. Recapitular e integrar la materia.
- g) Interrogatorio Verificador. Comprobar el rendimiento del aprendizaje.

Al formular las preguntas en clase, tenga en cuenta las siguientes normas:

- Las preguntas deben ser claras, simples y bien definidas, enfocando un punto cada vez. Deben evitarse preguntas compuestas como: -

¿cuándo, cómo y con quién? Desdoblar esta pregunta en tres, formulando una cada vez.

- Deben adaptarse a las características y a la capacidad de los participantes y expresarse en términos accesibles a su comprensión; ni demasiado fáciles, ni excesivamente difíciles.

- Deben ser interesantes, atractivas, estimulantes y formuladas con habilidad.

- No deben contener la respuesta ni sugerirla.

- Deben ser constructivas, hilvanadas con lógica y conducentes a una conclusión o punto que quede bien claro.

- Deben distribuirse de modo que las respondan sucesivamente el mayor número de participantes. Nunca debe limitarse a dos o tres participantes y mucho menos a uno solo.

- Deben exigir frases como respuesta y no un simple "sí" o "no"; procure evitar la adivinación: dé un tiempo razonable a los participantes para que reflexionen antes de responder; estimule siempre la reflexión.

- Cuando sea posible, se deben pedir "voluntarios" para las respuestas, evitando la ocación de la llamada nominal.

- Si la clase es indisciplinada o hay participantes que monopolizan todas las respuestas, volver al sistema de la llamada nominal.

- Formular la pregunta, siempre y en primer lugar, para la clase entera; después de una corta pausa indicar al participante que deberá contestar.

- Las preguntas nominales se deben hacer en un orden que los participantes no puedan prever y de acuerdo con la capacidad probable del participante designado para contestar. Es inútil llamar a los menos capaces para responder preguntas difíciles, pues el resultado será contraproducente.

- No hacer del interrogatorio un castigo ni un instrumento de bochorno, sino un torneo interesante y animado, en el que todos quieran tomar parte.

- Apreciar y elogiar las respuestas acertadas de los participantes y destacar debidamente sus aciertos.

- Demostrar a los participantes una actitud acogedora, de aprecio y de satisfacción, por los intentos honestos de responder con acierto, aun cuando no lo consigan; ayudar a los vacilantes, tímidos o confusos con estímulos oportunos.

- Las preguntas formuladas con claridad suficiente no deben ser modificadas ni repetidas muchas veces. Sólo deben modificarse cuando se sienta que no están bien formuladas.

- No aceptar respuestas evasivas, confusas o incompletas; exigir respuestas claras, correctas, bien definidas y enunciadas de forma que toda la clase pueda oírlas y comprender.

Al tratar las preguntas hechas por los participantes en la clase, tenga en cuenta lo siguiente.

- Didácticamente, la duda y la objeción del participante que-

reflexiona críticamente valen más que la aceptación crédula y pasiva de las afirmaciones del instructor por parte de participantes indiferentes. Los participantes tienen el derecho de hacer preguntas al instructor y de recibir de él respuestas dilucidadoras que les ayuden a disipar sus dudas y a resolver sus problemas.

- Sólo en los exámenes formales de comprobación debe el instructor excusarse de prestar aclaraciones a los participantes sobre la materia.

- El buen instructor no sólo permite que sus participantes formulen preguntas para exponer sus dudas y objeciones y para pedir aclaraciones, sino que los inicia a que lo hagan acogiendo con agrado esas manifestaciones de interés por la materia. Es ejemplarmente honesto, dispuesto a reconocer sus limitaciones o sus errores momentáneos al explicar o al escribir en el pizarrón; agradece las rectificaciones hechas por sus participantes.

- Pero, evidentemente, no es ingenuo y no tolera preguntas insidiosas, dispersivas o extravagantes con que ciertos participantes imperinentes procuran perjudicar el curso de los trabajos o confundir al instructor, creando en la clase un ambiente de indisciplina.

(48)

(48) Tomado de:

Alves de Mattos, Luiz. "Compendio de Didáctica General". Argentina. -- Edit. Kapelusz. 1974. pág. 171-174.

2.5.3.3. Demostración.

Objetivo Específico: Conocerá las características de la técnica demostrativa para posteriormente usarle en su práctica didáctica.

La demostración, primero fue usada por los matemáticos para demostrar o comprobar sus razonamientos, fue ampliada en su empleo, para ejemplificar el curso de un determinado proceso o la técnica de una operación, en cualquier sector de la enseñanza.

La demostración, pues, es una ejemplificación o exhibición práctica de cómo se debe dirigir un proceso, conducir una experiencia, utilizar o manipular un instrumento o aparato, realizar una operación o resolver un problema. Sirve, sobre todo, para ejemplificar automatismos y para comprobar procesos operativos o experimentales, pero también se aplica para comprobar razonamientos y procesos abstractos que requieren el manejo de símbolos.

Objetivos de la demostración.

a) Iniciar concretamente el estudio de una unidad que envuelva - determinadas operaciones o procesos que los participantes hayan de aprender.

b) Complementar la explicación del instructor, haciéndola más real y concreta; en este caso funciona como recurso para transponer el tema del plano verbal y simbólico al plano real, de la palabra a la realidad de la acción.

c) Proporcionar a la clase oportunidad para recapitular y comprobar, en condiciones reales, los conocimientos teóricos adquiridos antes.

d) Preparar a los participantes para aplicar correctamente lo que les ha sido explicado, suministrándoles el modelo y las normas concretas de la acción que han de ejecutar.

Tipos de demostración.

a) Directa o personal. Realizada por el propio instructor, exige siempre un plan cuidadoso y debe ser ensayada primero para no errar y provocar confusiones o desconfianza.

b) Indirecta o substitutiva. Realizada por monitores, asistentes o por los participantes más aptos, preparados por el instructor y bajo su vigilancia; éste actúa como orientador, coordinador y crítico de la demostración. Exige, normalmente, a demás del planeamiento, instrucciones bien definidas a los ejecutores y más de un ensayo previo para asegurar la normalidad de la demostración.

c) Hecha por procesos mecánicos. (Proyección de dispositivos o cinematográfica, y otros medios auxiliares de enseñanza). Cuando existen los medios disponibles para estas demostraciones mecánicas, son de --

gran valor; despiertan gran interés, ilustran de manera realista los hechos que se estudian y evitan los riesgos inevitables de deficiencias en ciertas demostraciones realizadas en vivo. La proyección en cámara lenta permite un análisis más permenorizado y exacto de los movimientos que hay que ejecutar y de su coordinación.

Características de la demostración.

a) Dentro del ciclo docente, la demostración no constituye una fase autónoma, sino sólo un procedimiento, ya iniciador, ya complementario, de la presentación de un asunto o tema. No actúa aislada; supone una explicación previa o posterior que caracterice y defina los límites del asunto estudiado. Además, la demostración no cierra el ciclo de actividades conducentes al aprendizaje de un tema; debe ser seguida inmediatamente, de ser posible en la misma clase, por ejercicios de aplicación directa realizados por los propios participantes bajo la vigilancia del instructor.

b) Existe una continuidad natural y psicológica entre la aplicación verbal del asunto, la demostración efectuada por el instructor y la aplicación realizada por los participantes bajo la observación del instructor. No se debe interrumpir esta secuencia natural con el intervalo de horas, días o semanas.

c) Cuando la demostración se refiere a procedimientos complejos o a movimientos ordenados en serie, primero se presentan en su globalidad y después se los debe fragmentar en series menores, unitarias y sufi

cientemente delimitadas, que constituirán las subunidades.

d) Para que la demostración sea eficaz, debe ser realizada, dentro de lo posible, en una situación real, en las condiciones ambientales más apropiadas y con todos los instrumentos concretos de la operación o del procedimiento que se pretende demostrar.

Normas de la demostración.

A. Preparación de la demostración.

- Procúrese determinar y definir, con seguridad y precisión, el objetivo específico de la demostración.

- Subdivida las etapas del proceso que se va a demostrar y calcule el tiempo necesario para cada una.

- Reúna, examine y prepare en el orden en que se utilizarán, el material y los medios auxiliares necesarios para la demostración.

- Ensaye previamente cada etapa del proceso y anote las que probablemente presentarán más dificultad para la comprensión o para la ejecución por parte de los participantes.

- Haga ejercicios con los asistentes, auxiliares o con las personas que habrán de participar o cooperar en la demostración hasta asegurar una ejecución satisfactoria.

B. Ejecución de la demostración.

- Tener todo el cuidado para que la demostración se realice con seguridad y pericia, dentro del tiempo normal previsto.

- Dar a los participantes una breve explicación previa del mecanismo fundamental de la demostración que se va a realizar, resaltando los pormenores más importantes para ser observados.

- Demostrar inicialmente con movimientos lentos, orientando la observación analítica de los participantes hacia los pormenores de la operación. Demostrar una sola operación a la vez.

- Repetir, acompañando los movimientos, las explicaciones e instrucciones específicas pertinentes; evitar informaciones innecesarias.

- Repetir tantas veces como fueran necesarias, los movimientos más difíciles, hasta que los participantes los comprendan bien.

- Al mismo tiempo que se realiza la demostración, cerciorarse de que los participantes prestan atención y mantenerla siempre activa por medio de preguntas oportunas.

- En la fase final, realizar otra vez la demostración completa, con la rapidez y el ritmo normales con que los participantes habrán de ejecutarla.

- Al terminar la demostración comprobar el aprovechamiento de los participantes mediante una rápida discusión o interrogatorio u ---

otras técnicas adecuadas.

- Terminada la demostración, hacer inmediatamente que los participantes pasen a la fase de aplicación, procurando reproducir, individualmente o por grupos, lo que les ha sido demostrado.

Si la demostración esta encuadrada en estas normas, podrá contribuir mucho a un aprendizaje eficaz de destrezas, habilidades específicas y técnicas operativas.

(49)

(49) Tomado de:

Alves de Mattos, Luiz, "Compendio de Didáctica General". Argentina. --
Edit. Kapelusz. 1974. pág. 174-177.

2.5.3.4. Lluvias de Ideas. (*)

Objetivo Específico: Conocerá las características de la técnica de lluvia de ideas para posteriormente usarla en su práctica didáctica.

La "lluvia de ideas" es un tipo de interacción en un grupo pequeño, concebido para alentar la libre presentación de ideas sin restricciones ni limitaciones. La lluvia de ideas torna posible que un grupo considere las soluciones alternativas a un problema sin ninguna traba - en cuanto: restricciones de organización, institución, limitaciones de aptitudes o de habilidades. Todas las ideas son aceptadas sin ponerlas en tela de juicio, a menos que choquen con las reglas establecidas.

Objetivos.

1. La lluvia de ideas es útil para obtener ideas divergentes -- y extraer la facultad creadora, pero retarda el proceso de reducir el - campo de elecciones alternativas.

2. Es eficaz cuando el grupo es relativamente homogéneo.

3. Puede ser empleada con mayor eficacia cuando tanto los integrantes como el grupo son relativamente maduros y tienen la habilidad - de ser creadores.

(*) En inglés, 'brainstorming'. Su traducción literal al castellano -- sería "tormenta cerebral", pero se le ha denominado en castellano - como: torbellino de ideas, lluvia de ideas, promoción de ideas, etc.

4. Algunos individuos pueden tener dificultades en liberarse - de las restricciones comunes y en proyectarse en la discusión.

5. Algunos integrantes del grupo pueden intentar emplear la -- sesión como situación en que pueden procurar ganar en su status median-- te el aprovechamiento de los aspectos ridículos del tema que se está -- discutiendo. -

Características de la lluvia de ideas.

1. Constituye una técnica de dinámica grupal.
2. Es completamente informal.
- 3.- Permite la discusión de un problema sin consideración alguna de las restricciones o inhibiciones usuales.
4. Brinda al grupo una oportunidad para considerar muchas alter-- nativas, no sólo aquellas que caigan dentro de su reconocida escala de habilidades.
5. Proporciona la máxima oportunidad para la estimulación recí-- proca y el despliegue de la facultad creadora de los parti-- cipantes.
6. A causa del fácil intercambio de ideas y opiniones inherentes al método, a menudo tiene valor en la formación de la moral - y del espíritu del cuerno del grupo.

Para qué puede elegirse esta técnica.

1. Permitir un máximo despliegue de facultad creadora y de estimulación recíproca.
2. Separarse netamente de los objetivos, medios y actividades tradicionales y explorar nuevas posibilidades.
3. Hacer posible una mirada a todas las vías de acción.
4. Cerciorarse que ningún aspecto de un problema haya sido pasado por alto.
- 5.- Establecer una atmósfera de ideas y de comunicación que permita la consideración de cambios principales en los planes existentes de acción grupal.
6. Procurar, por medio de la liberación de restricciones, ideas nuevas y dinámicas, algunas de las cuales pueden ser muy útiles.

Para que es útil esta técnica.

1. Cuando el grupo está integrado por individuos y cuando los miembros se conocen suficientemente bien como para expresarse libremente.
2. Cuando se puede crear una atmósfera en que es aceptable la libertad de expresión.

3. Cuando la expectativa del papel específico y los esquemas del status, en el grupo, pueden ser reducidos a un mínimo, de manera que lo importante sea la creación de ideas más bien que quien las sugirió.
4. Cuando los integrantes del grupo tienen suficiente grado de flexibilidad para crear nuevas ideas fuera de los esquemas comunes y pueden permitir a otras personas que creen ideas sin ponerlas en tela de juicio basándose en prejuicios técnicos, de tradición, de ideología, religiosos, etc.
5. Cuando el grupo es suficientemente pequeño o cuando la situación física permite al grupo descomponerse en unidades más pequeñas. El número de personas que constituyen un grupo -- adecuado para la lluvia de ideas no debe pasar de diez a quince.
6. Cuando hay suficiente tiempo disponible para encarar el tema de una manera más bien deliberada y sin tensiones, y no necesitan inmediatamente resultados definitivos y orientados hacia la acción.

Cómo emplear esta técnica.

El grupo deberá:

1. Considerar que el problema que se está tratando tiene aspectos o soluciones alternativas.
2. Estar enterados del campo específico en el que deberán pensar-

y de la naturaleza de las respuestas que surgirán: los objetivos, medios alternativos, actividades, ideas de promoción, etc.

3. Decidir cuánto tiempo tienen para discutir el problema.
4. Establecer un ambiente físico informal para ayudar a liberar cualquier inhibición.
5. Nombrar un presidente y un secretario para conducir la sesión del día, o bien una parte de ellas si se desea distribuir tales funciones en la misma sesión.

El presidente deberá:

1. Explicar la técnica al grupo indicando claramente el campo -- de ideas que el grupo deberá abarcar.
2. Cerciorarse de que alguna persona tenga la responsabilidad de llevar un registro de las ideas expresadas. (secretario)
3. Ayudar a establecer y hacer cumplir las reglas de la sesión - de lluvia de ideas, que deberán abarcar:
 - a) Que las ideas se deben expresar sin preocupaciones porque --- existan posibles limitaciones en la ejecución de las mismas.
 - b) Que las ideas no han de ponerse en tela de juicio por ningún- motivo que no sea el de que no están relacionadas con el tema que se discute. Pueden ampliarse y elaborarse pero no suje- tarse a una discusión restrictiva.

4. Establecer el tiempo límite de la discusión.
5. Asignar el turno cuando dos o más personas desean hablar al mismo tiempo, e incentivar a los que no participan.
6. Luchar para desarrollar la atmósfera y el marco de referencia de la discusión, alentando ideas divergentes.
7. Tomar la iniciativa de levantar la "bura sesión de lluvia de ideas" y llevar al grupo a considerar las ideas significativas más importantes obtenidas a la luz de las limitaciones que existen en la realidad.

Los integrantes del grupo deberán:

1. Tratar de abandonar las restricciones y prejuicios.
 2. Atenerse a las decisiones del grupo en cuanto al tiempo de discusión, el tema que se tratará y las reglas con respecto a poner en tela de juicio las ideas de otros.
 3. Evitar toda tendencia a devaluar de cualquier manera las contribuciones de otros.
- (50)

(50) Tomado de:

Beal, George; Bohlen y Raudabaugh. "Conducción y Acción Dinámica del Grupo". Argentina. Edit. Kapelusz. 1976. pág. 222-226.

2.5.3.5. Discusión Dirigida.

Objetivo Específico: Conocerá las características de la técnica de discusión dirigida para posteriormente usarla en su práctica didáctica.

Es una de las técnicas de fácil aplicación. Consiste en un intercambio informal de ideas e información sobre un tema, realizado por un grupo bajo la conducción estimulante y dinámica de una persona (instructor) que hace de guía e interrogador. Como se ve, tiene mucha semejanza con el desarrollo de una clase en la cual se haga participar activamente a los participantes mediante preguntas y sugerencias estimulantes.

Objetivos.

- La discusión dirigida puede lograr buenos resultados en sesiones de 45 a 60 minutos.
- Pueden utilizarse todo tipo de ilustraciones y ayudas audiovisuales, más no en exceso.
- No conviene que los participantes tomen notas escritas pues -- esto distraería su atención de la discusión, más es permisible hacer ciertas anotaciones para organizar los argumentos.
- Evítense las preguntas que puedan contestarse de manera simple, pues con ellas no se alcanza la discusión. El tema debe hacer

se discutible si de por sí no lo es; no se buscan respuestas-fijas, aprendidas de antemano, sino interpretación y elaboración que desarrollen el discernimiento y criterio propios.

Se caracteriza por:

- a) Es una técnica de dinámica grupal.
- b) Para que haya discusión -y no meras respuestas formales- el tema debe ser cuestionable, posible de diversos enfoques o interpretaciones. No cabría discutir sobre verdades de hecho (si el sol es mayor o menor que la luna...) sobre cuestiones ya demostradas con evidencia (el agua hierve a ---- 100°C...)
- c) El instructor debe hacer previamente un plan de preguntas - por escrito.
- d) Los participantes conocen el tema con anticipación como para informarse por sí mismos, y poder así intervenir con conocimientos en la discusión. El instructor les facilita -- previamente material de información para la investigación - del tema. La discusión no es, pues, una improvisación.
- e) No se trata de una técnica de "comprobación del aprendizaje" o de evaluación de aprovechamiento de lecciones anteriores, - sino de una técnica de aprendizaje por medio de la participa -- ción activa en el intercambio y elaboración de ideas y de -- información múltiple.

- f) El número de miembros no suele pasar de los doce o trece. -- En casos de grupos mayores, se pueden hacer subgrupos guiados por subdirectores previamente entrenados, reuniéndose -- finalmente todos durante unos minutos con el instructor para hacer el resumen general.

Cómo se realiza.

Preparación:

Elegido el tema de la discusión, el instructor prepara el material de información previa (bibliografía, fuentes, etc .) y lo comunica a los participantes instruyéndolos sobre su manejo y posterior aplicación en la discusión. Prepara las preguntas más adecuadas para estimular y conducir la discusión. De la habilidad en la preparación de las preguntas depende muchas veces que un tema en apariencia inapropiado o indiferente pueda resultar eficazmente cuestionable. El tema debe ser analizado en todos sus aspectos, y las preguntas deben seguir un orden lógico que mantenga el enlace entre las distintas partes. Casi siempre podrá preverse aproximadamente el posible curso que seguirá el desarrollo de la discusión, lo cual no significa que se lo deba conducir de modo rígido.

Desarrollo:

1. El instructor hace una breve introducción para encuadrar el tema, dar instrucciones generales y ubicar al grupo mentalmente en la discusión.

2. Formula la primera pregunta e invita a participar. En el caso de que nadie hablara, el instructor puede estimular las respuestas por medio del recurso de la "respuesta anticipada" que consiste en contestar uno mismo insinuando algunas alternativas posibles (ejemplo: "¿alguien podría opinar que..., otros podrían decir que...", etc.) Esto da pie para que los presentes adhieran o rechacen a las sugerencias, con lo cual comienza la discusión.

3. Una vez en marcha la discusión, el instructor lo guía prudentemente cuidando de no ejercer presiones, intimidación o sometimiento. Lo que importa más no es obtener la respuesta que desea, sino la elaboración mental y las respuestas propias del grupo, que servirán al instructor para conducir los razonamientos hacia los objetivos buscados.

4. Es probable que en ocasiones la discusión se desvíe del objetivo central. En estos casos cabe al instructor hacer un breve resumen de lo tratado y reencauzar la actividad hacia el tema central mediante alguna nueva pregunta secundaria.

5. Si el tema lo permite, en un momento dado puede hacerse uso de ayudas audiovisuales, en carácter de información, ilustración, prueba, sugerencia, motivo de nuevas preguntas, etc.

6. El instructor prestará atención no sólo al desarrollo del contenido que se discute, sino también a las actitudes de los miembros y detalles del desarrollo del proceso del grupo.

7. Distribuirá convenientemente el uso de la palabra alentando a los tímidos o remisos. Observará las posibles inhibiciones o dificultades que se presenten y, si lo cree conveniente para la marcha de la discusión, las hará manifiestas al grupo.

8. El instructor no debe "entrar" en la discusión del tema; su función es la de conducir, guiar, estimular. Podrá sugerir, aportar -- elementos de información, esclarecer confusiones y contradicciones, pero sin comprometerse en los puntos de vista.

9. Antes de dar por terminada la discusión debe llegarse a alguna conclusión o a un cierto acuerdo sobre todo lo discutido. No puede cortarse la discusión sin más ni más, sin antes resumir las argumentaciones y extraer lo positivo de los diversos aportes.

(51)

(51) Tomado de:

Gibb Jack, R. "Manual de Dinámica de Grupos". Argentina. Edit. Kapelusz 1975. pág. 31-34.

2.5.3.6. Discusiones en Grupos Pequeños.

Objetivo Específico: Conocerá las características de la técnica de discusiones en grupos pequeños para posteriormente usarla en su -- práctica didáctica.

Un número reducido de persona, entre cinco y veinte, que se ---- reúnen para intercambiar ideas sobre un tema de manera informal, aunque con un mínimo de normas, constituye un Pequeño Grupo de Discusión. Se trata, pues, de un intercambio "cara a cara" entre personas que poseen un interés común para discutir un tema, resolver un problema, tomar una decisión o adquirir información por el aporte recíproco. Todo ello dentro de un máximo de espontaneidad y libertad de acción, limita do solamente por el cumplimiento más o menos flexible de algunas normas generales que favorecen el proceso y diferencian a esta técnica de una charla o conversación corriente.

Objetivos:

- Para facilitar la comunicación será conveniente ubicarse en - círculo y aún mucho mejor alrededor de una mesa grande. Todos deben- verse y poder comunicarse cara a cara con comodidad.

- Elegir un lugar adecuado, con los elementos necesarios (sillas mesas, pizarrón, papel, etc.)

- Evitar la oratoria y la verborrea por medios amables que no causen intimidación o resentimiento.

- La cordialidad necesaria no ha de ser obstáculo para que se produzcan enfrentamiento de ideas, diálogos agresivos, desacuerdos, o algún acaloramiento pasajero. Lo importante es que se discutan las ideas sin hacer referencias de tipo personal.

- El grupo de discusión puede tener cierta permanencia, reunirse periódicamente para discutir diversos temas, dando oportunidad de ejercer la dirección a todos los miembros una vez que han adquirido experiencia del trabajo en grupo.

- Puede haber en el grupo un "observador del proceso" y en ciertos casos un "asesor" para dar información especial sobre el tema en discusión.

Características:

- a) Es una técnica de dinámica grupal.
- b) La discusión se realiza alrededor de un tema previsto que interesa a todos, apartándose lo menos posible del mismo.
- c) El intercambio de ideas sigue cierto orden lógico, que -- tiene hilación, no se realiza caprichosamente o al azar, -- gira en torno del objetivo central, aunque el curso de la discusión debe dejarse a la espontaneidad del grupo.

- d) El grupo designa un director o coordinador para ordenar - la discusión, cargo que debe ser rotativo para desarro -- llar la capacidad de conducción de todos los miembros.
- e) La discusión se desarrolla en un ambiente democrático, -- sin hegemonía de ninguno de los miembros y con el mayor - estímulo para la participación activa y libre.

Cómo se realiza.

Preparación:

El organizador o el grupo mismo eligen el tema que se ha de -- tratar, en lo posible con cierta anticipación para que los miembros, - conociéndolo, puedan pensar sobre él, informarse y hacer así la discu -- sión más rica y fundamental.

Desarrollo:

1. Una vez reunidos, el grupo designa un director para condu -- cir la sesión del día, o bien una parte de ella si se de -- sea distribuir tales funciones en la misma sesión.
2. El director formula con precisión el tema o problema por - debatirse, esclarece sus implicaciones, propone los aspec -- tos que podrían tratarse, los objetivos parciales y genera -- les, etc.; todo lo cual será decidido por el acuerdo del - grupo. También por decisión del grupo se establecerán las

normas por seguir, el tiempo que se dedicará a la discusión y para cada exposición de los miembros, si el tema deberá -- agotarse en esa sesión o podrá continuar en otras, etc. Hecho esto, cede la palabra al grupo para que comience la discusión del tema.

(52)

(52) Tomado de:

Gibb Jack, R. "Manual de Dinámica de Grupos". Argentina. Edit. Kapelusz. 1975. pág. 35-38.

2.5.3.7. Dramatización.

Objetivo Específico: Conocerá las características de la técnica de la dramatización para posteriormente usarla en su práctica didáctica.

La interpretación "teatral" de un problema o de una situación en el campo general de las relaciones humanas se denomina dramatización. La representación teatral de diversos papeles es una de las formas más antiguas de comunicación humana, pero el empleo estructurado y deliberado de este artificio como método grupal presenta muchos elementos nuevos. La dramatización es uno de los más eficaces medios conocidos por el cual se puede comunicar y motivar a un grupo. Al mismo tiempo es a menudo una de las técnicas más difíciles y arriesgadas de aplicar.

Por lo general dos o más personas representan una breve "escena" de relaciones humanas en una situación hipotética, desempeñando sus papeles como creen que la escena se desarrollaría en la situación verdadera. De esta manera se desarrolla inmediatamente un conjunto de datos muy pertinentes para la consideración de los actores, los observadores y el grupo en su conjunto. Los que hacen de actores, por lo general miembros del grupo, pueden posesionarse intensamente de sus papeles y esa posesión es transferida por lo común al grupo por la energía de la dramatización. La técnica debe emplearse con gran respeto por la mayoría de los grupos formales debido a las dificultades para contener o limitar el grado en que los integrantes del grupo se posesionen del papel.

Objetivos.

1. Comience la dramatización con situaciones relativamente -- sencillas. Es importante que los objetivos sean claros -- y que la situación esté bien definida.
2. La dramatización es un medio para llegar a un fin.
3. La espontaneidad es un elemento sumamente importante.
4. La dramatización invade profundamente con frecuencia los -- sentimientos y problemas personales del individuo.

Características de esta técnica.

1. Crea informalidad.
2. Es flexible, permisivo y facilita la experimentación.
3. Establece una "experiencia común" que puede emplearse como base para la discusión.
4. Alienta y proporciona la intervención psicológica del individuo y del grupo, aumentando de esta manera el grado de -- participación.
5. Libera las inhibiciones, con lo cual crea gran libertad de expresión cuando el actor presente sus propios sentimientos

actitudes y creencias representando otra persona.

6. Es relativamente fácil de planear, pero exige gran habilidad en su aplicación real.

Para qué puede elegirse esta técnica.

1. Para proporcionar datos inmediatos y empíricos sobre relaciones humanas comunes a todo el grupo, que puedan ser empleados para el análisis y la discusión.

2. Para indagar más profundamente que lo que permiten las técnicas convencionales en un problema dado.

3. Para asegurar el máximo de compenetración psicológica e identidad con un problema, para aumentar la participación. Por lo general establece un buen clima emocional.

4. Para enfocar dramáticamente una faceta única y concreta de cualquier problema.

5. Para facilitar la comunicación más bien "mostrando" que "diciendo". Por ejemplo, un buen vendedor puede sentirse más seguro al demostrar sus técnicas que al describirlas.

6. Para despersonalizar una situación problemática existente en un grupo. Existirá mayor libertad de discusión cuando se presente como un drama, haciendo abstracción de las personas involucradas.

7. Para que la discusión no sea obligatoriamente "centrada en el líder (dominada) y se desvíe para que sea " centrada en la situación" (orientada hacia la tarea).

8. Para ensayar las sugerencias o soluciones postuladas como un caso hipotético que puede semejarse mucho a una situación de la vida real.

9. Para llevar a un grupo lógicamente a través de una serie de etapas en un problema complejo de relaciones humanas.

10. Para crear una atmósfera grupal de experimentación y de creación potencial.

11. Para permitir a los integrantes individuales o camarillas dentro de un grupo una "descarga psicológica" y así aliviar las tensiones y las descargas interindividuales.

12. Para enseñar a comprender y a desarrollar aptitudes fuera de las situaciones de la vida real por una "práctica de la realidad".- Suponiendo que haya una manera "correcta" de tratar los problemas de las relaciones humanas, aquélla puede ser representada en contraste con los métodos menos deseables.

13. Para dramatizar las soluciones alternativas de un problema. La disciplina con los adolescentes, ¿debe ser autoritaria o relativamente permisiva?

Cómo emplear esta técnica.

El grupo deberá:

1. Tener claramente presente el objetivo de la reunión y la sección particular de las mismas en que se empleará esta técnica.
2. Considerar los medios que pueden emplearse alternativamente para realizar este objetivo.
3. Reconocer que la dramatización puede variar desde una situación previamente planeada hasta otra completamente espontánea.
4. Reconocer que la dramatización puede variar desde un plan-estructurado con relativa flexibilidad hasta otro muy poco o libremente estructurado.
5. Definir el problema. Debe ser tal que se preste a la dramatización. Debe ser claro y no muy complejo, por lo menos las primeras veces en que se recurre a la técnica de la dramatización. Por lo general, en esta etapa hay un acuerdo respecto a cuál será el papel del auditorio durante y después de la dramatización.
6. Definir la situación. Dentro del contexto general del problema se debe llegar a un acuerdo con respecto a la situación específica de las relaciones humanas que se dramatizará.
7. Elegir los intérpretes. Se debe tener cuidado si algunos

de los papeles son inferiorizantes. Por lo general es preferible que estos papeles inferiorizantes sean interpretados por personas con alto status en el grupo. Se debe tener cuidado en la mayoría de los casos en no asignar papeles muy próximos a lo que las personas son en realidad. Si el individuo o el grupo tiene un nivel de madurez relativamente bajo puede ser peligroso poner a una persona relativamente insegura.

Debe recordar que:

- Exposición.
- Interrogatorio.
- Demostración.
- Lluvia de Ideas.
- Discusión Dirigida.
- Discusiones en Grupos Pequeños.
- Dramatización.

Son técnicas didácticas y por lo tanto, deben utilizarse de -- manera combinada, nunca de manera individual, es decir, debe utilizarse más de una técnica en el tratamiento de los diferentes aspectos de un mismo tema.

(53)

(53) Tomado de:

Beal George; Bohlen y Raudabaugh. "Comunicación y Acción Dinámica del-Grupo". Argentina. Edit. Kapelusz. 1976. pág. 227-235.

2.6. LOS MEDIOS DIDACTICOS.

Objetivo Particular: Conocerá las características y aplicaciones de diferentes medios didácticos para posteriormente utilizarlos en su labor docente.

2.6.1. Medios Didácticos.

Objetivo Específico: Conocerá la forma más adecuada de seleccionar los medios didácticos.

Ya que la función del instructor es asesorar al participante en el proceso enseñanza-aprendizaje, es necesario contar con medios que le ayuden a:

- Proporcionar al participante medios de observación y experimentación.
- Economizar tiempo en las explicaciones, para aprovecharlo después en otras actividades del grupo.
- Ilustrar algunos temas de estudio.
- Facilitar la comprensión del participante.
- Comprobar hipótesis, datos, informaciones, etc., adquiridos por medios de explicaciones o de investigaciones.

- Presentar al participante la realidad, cuando no sea posible su contacto con ella.

Este es precisamente el servicio que cualquier medio didáctico presta al instructor y a los participantes.

Más de una vez hemos escuchado alguno de los siguientes comentarios:

- "El instructor habla, habla y habla".
- "Es muy difícil entenderle y más aún cuando escribe en el pizarrón.
- "Sin instructor sería igual, ¿sabes en qué consiste la clase?"
- "Llega, sacamos nuestros libros, y a leer. En casa hacemos un resumen de lo leído. Cada clase es igual".
- "Están bonitas las transparencias aunque no tengan que ver con el tema de la clase".
- "Ojalá sea larga la película, si no después vendrá el fastidio de la clase".

Al escuchar estos comentarios, se traslucen diferentes situaciones de parte del instructor:

- A menos que sea muy buen expositor, se pierde monologando, - sin hacer uso de algo que ilustre su exposición.

- No es organizado en su exposición y tampoco lo es haciendo uso del pizarrón.
- No selecciona ni relaciona el material con el tema que está tratando, creando confusión.
- Utiliza el material sólo para llamar la atención del grupo.
- Utiliza en la mayoría de sus clases únicamente la palabra, el pizarrón, el libro, o uno que otro de los medios modernos, y no siempre de la mejor manera o en el momento adecuado.

Es preciso no olvidar que los medios didácticos facilitan el proceso enseñanza-aprendizaje.

- Siempre y cuando se hayan preparado y seleccionado con anterioridad.
- Porque permiten que el participante se aproxime a la realidad.
- Siempre que no obstaculicen el proceso de razonamiento, por parte del participante.
- Si son ágiles y variados.
- Al favorecer la actividad y el desenvolvimiento de la capacidad creadora y crítica tanto del instructor como del participante.

- Sean utilizados en el momento oportuno.

Se debe tener presente que el valor didáctico de los medios no depende de ellos en sí mismos, sino del correcto uso que se les de y del apoyo que proporcionen a las actividades de los participantes y del instructor.

A continuación se tratarán los medios didácticos más usuales.

(54)

(54) Tomado de:

Beal, George, Bohlen y Raudabaugh. "Conducción y Acción Dinámica del Grupo". Argentina. Edit. Kapelusz. 1976. pág. 71-82.

2.6.1.1. El Pizarrón.

Objetivo Específico: Conocerá las características del pizarrón para posteriormente usarlo en su labor docente.

El pizarrón es una herramienta visual de universal conocimiento. Por años y años fue la ayuda visual por excelencia en todas las labores de educación. Probablemente por su uso tan extendido y por la repetición automática de las formas primitivas de utilización (gis, borrador), no han sido dadas a conocer las diferentes técnicas existentes; pero -- con la importancia que cada día alcanza la educación audiovisual, esta herramienta tiene ante sí enormes posibilidades.

Desde luego, todo mundo cree que se trata de un medio visual -- absolutamente estático y, sin embargo, las modernas técnicas para su -- uso le han dado gran flexibilidad y hasta cierto movimiento para alejar definitivamente la idea de su inmovilidad y rigidez.

Ventajas y Desventajas.

(1) Desde el punto de vista de su costo:

a) Se trata de un medio visual de bajo costo, tanto por lo que se refiere a su elaboración o adquisición, como por la inversión económica para la elaboración de sus ayudas visuales.

b) El costo del material con el que se pueden hacer, así como el material para elaborar las ayudas visuales, son sumamente bajos.

(2) Desde el punto de vista de la habilidad requerida:

La habilidad requerida en el instructor para un hábil y eficiente manejo es de mediana a baja, según las técnicas que se usen.

(3) Desde el punto de vista del grupo:

Puede ser desventajoso, cuando se intenta utilizar frente a grandes grupos. El pizarrón está destinado a grupos pequeños y medianos. No hay que olvidar que las ayudas visuales son para verse. A medida que vaya creciendo la dimensión del grupo, deberán aumentar su tamaño los dibujos y caracteres utilizados.

(4) Desde el punto de vista de sus características:

a) No participa en nada de características auditivas.

b) Su poder visual, por las limitaciones ya apuntadas, es relativamente mediano o bajo.

c) Su característica de movimiento se puede considerar como mediana.

d) Su poder de animación es bajo.

e) El control que exige por parte del instructor es mediano.

f) No admite duplicación de originales.

(5) Colocación de los pizarrones:

a) El pizarrón debe estar siempre colocado al frente del grupo.

b) El borde inferior del pizarrón, debe quedar a la altura de los ojos de las personas del grupo.

c) La persona más cercana al pizarrón deberá estar colocada -- a una distancia no menor de dos veces su altura.

d) La persona más alejada deberá estar a una distancia equivalente a seis veces su altura.

e) El grupo debe quedar comprendido dentro de un ángulo de 90° cuyo vértice imaginario sea el centro inferior del pizarrón.

f) El pizarrón debe estar siempre bien iluminado para que todo el grupo pueda ver perfectamente lo que en él se desarrolla. No debe haber brillos en su superficie.

(6) Recomendaciones para el buen uso del pizarrón:

a) El instructor debe mantenerse siempre en cierta área, la que mejor le acomode, evitando obstruir la visibilidad de las personas del grupo sobre el pizarrón.

b) No deberá hacer movimientos inútiles que distraigan al grupo, como jugar con el gis en las manos, etc.

c) Guardará un orden absoluto en su exposición gráfica, cuando escriba o dibuje.

d) Escribirá con caracteres de imprenta. Debe adquirir estabilidad.

e) No saturará el pizarrón de signos y figuras. No debe olvidar la claridad en toda su presentación.

f) Deberá escribir siempre en frases cortas.

g) Lo escrito o dibujado deberá serlo en el tamaño que garantice que todos los participantes verán bien.

h) Cuando haya que destacar o dar énfasis a algo, le bastará con subrayarlo, enmarcarlo o trazarlo con gis de color.

i) Toda abreviatura, sigla o palabra de origen extranjero, deberá ser explicada.

j) Al terminar una demostración, debe borrarse el pizarrón.

Técnica del Pizarrón Cubierto.

Objetivo de la técnica:

En las enumeraciones, en el desarrollo de los diferentes pasos de un proceso, en la demostración de las partes de un todo, etc.,

el instructor mostrará al grupo solamente el punto que esté tratando, -
manteniendo ocultos los demás y enfocando así el interés sobre el --
punto destacado.

a) Antes de la presentación audiovisual el instructor escribi-
rá o dibujará en el pizarrón los diferentes incisos en que dividirá su
exposición, en renglones o espacios equidistantes uno del otro.

b) Recortará tiras de papel de tamaño suficiente para cubrir -
cada uno de los incisos escritos o dibujados.

c) Con cualquier material adhesivo, pegará al pizarrón cada -
tira por un extremo, cuidando que la tira cubra la parte que debe ---
ocultarse.

d) Al otro extremo de la tira, pegará otro pequeño trozo de
papel engomado doblando sobre sí mismo el extremo de dicho papel, pa-
ra que sirva como jaladera.

e) Acto seguido procure que, igualmente, este extremo de la -
cinta engomada se adhiera al pizarrón. Mantenga siempre a las tiras-
de papel que cubren al pizarrón, en línea recta.

f) Cuando en su exposición se refiera al punto oculto en al--
gún renglón del pizarrón, tome el extremo de la cinta engomada, por -
la jaladera y descubra el renglón correspondiente.

g) Cuando haya terminado de referirse al punto descubierto, -
tome la tira de papel engomada y vuelva a la posición inicial la ti-

ra de papel. Si no hay necesidad de referirse nuevamente a cada punto, desprenda las tiras y borre lo escrito o dibujado.

Pizarrón Magnético.

(1) Objetivo:

Permitir al instructor la utilización de ayudas visuales tridimensionales y con posibilidades de desplazamiento de dichas ayudas que permiten todo el colorido que se les quiera dar.

(2) Definición:

Pizarrón magnético es aquel que tiene como base una superficie metálica, sensible a los imanes que las ayudas visuales tienen en la cara que entra en contacto con el pizarrón.

Los fabricantes producen ya pizarrones magnéticos, pero es una herramienta fácil de hacer (base dura, lámina galvanizada, pegamento resistente, moldura de aluminio y pintura de pizarrones).

(3) Técnica:

a) Para adaptar las ayudas visuales al pizarrón magnético, basta con poner en el reverso de ellas, los trozos de imán que, tomando en cuenta el peso de las mismas, garanticen no solamente su adherencia, sino su fácil y rápida movilidad.

b) Cuando se trate de ayudas tridimensionales, la disposición de los imanes deberá distribuirse en forma tal que neutralicen la fuerza de gravedad que aumentará según el peso de las ayudas.

Pueden combinarse los trazos sobre el pizarrón y la movilización de las ayudas en tercera dimensión.

(4) Cómo hacer las ayudas visuales.

a) Tómese la ayuda visual que se vaya a utilizar y, al reverso de ella, colóquese pequeños trozos de imán distribuyéndolos para que cubran parte de la superficie de la ayuda visual.

b) Cuando se trate de ayudas visuales en tercera dimensión, se aconseja la utilización de imanes, cubriendo también la totalidad de la superficie que estará en contacto con el pizarrón magnético y probando antes de la demostración su adherencia.

c) También pueden usarse figuras en tercera dimensión, hechas de esponja, hule espuma o cualquier material plástico poroso y rugoso.

d) Sin embargo, para utilizar figuras planas, lo que mejor resultado da es el material que puede prepararse siguiendo estos pasos:

- El material básico para hacerlo es el siguiente:
 - . Papel Bond de 80 kilos.
 - . Tela de manta de cielo o de costal de harina perfectamente lavada.

- . Papel para enmascarillar y
- . Engrudo.

- Una vez lavada la tela, colóquese sobre una mesa y restírese perfectamente de sus cuatro lados, utilizando cinta de enmascarillar.

- Después cúbrase la tela con una capa de engrudo.

- En seguida colóquese con sumo cuidado el papel bond de ---- 80 kilos sobre la tela ya con el pegamento haciendo presión del centro hacia la periferia para quitar las burbujas de aire que quedan entre - la tela y el papel, así como los grumos que se forman.

- Déjese secar completamente cuando se haya logrado, despéguese la cinta de enmascarillar y con unas tijeras, recórtese los bordes-sobrantes entre la tela y el papel. Así tendremos una hoja de papel - totalmente cubierta por la tela.

- Se puede ya dibujar sobre el papel bond y a voluntad y po--- drán perfilarse las figuras o recortes en el tamaño adecuado.

(55)

(55) Tomado de:

Centro Nacional de Productividad. "Comunicaciones de Ideas y Educación Audiovisual". México. Edit. CeNaPro. pág. 82-110.

2.6.1.2. Rotulación.

Objetivo Específico: Conocerá las características de la rotulación para posteriormente usarla en su labor docente.

Existe un criterio fundamental para rotular cualquier cosa: el rótulo debe ser legible.

Todo instructor debe aprender a rotular tan bien como sea posible para poder preparar sus propios materiales visuales. Es poco práctico que se atenga a guías comerciales, pues necesita muchos tipos de letras. En lugar de ello, debe desarrollar habilidades que le permitan elaborar letras aceptables para usarlas en el pizarrón, en procesos de copiado y en transparencias. Con la práctica es posible adquirir un estilo de rótulos o de "trazado rápido" que se adapte a todas estas necesidades.

Una vez que se ha adoptado un "estilo" la rotulación se reduce al problema de cambiar el tamaño de las letras. Se pueden hacer variaciones sobre el mismo estilo cuando se tengan que preparar mapas, gráficas, carteles y otros materiales visuales. Si bien es cierto que esto requiere práctica, los resultados valen la pena.

Ejemplos: las letras de contorno se adaptan muy bien a los títulos y rótulos. Primero bosqueje ligeramente las letras con un lápiz y después repase las líneas para obtener contornos más pronunciados. --

Las líneas guía deberán dibujarse suavemente para poder borrarlas después que se han usado.

Las letras 'negritas' resaltan y se las puede leer fácilmente a una distancia considerable. Se adaptan bien para subtítulos y para letreros de transparencias.

Las letras minúsculas se avienen muy bien para textos descriptivos. Cuando se emplean minúsculas se debe tener cuidado de no confundirlas con mayúsculas. Por ejemplo, se deberá trazar la letra "t" debajo de la parte superior de la línea vertical para que no se convierta en una T.

Los efectos especiales se deben usar con cuidado. De hacerlo con exceso tenderán a distraer la atención del mensaje. Las letras sencillas son más legibles que las decorativas. Los efectos para atraer la atención hacia los rótulos se pueden usar mejor tratándose de tableros, carteles, volantes y anuncios, que cuando se trata de transparencias o pizarrones.

Espaciado.

A medida que crezca la habilidad para rotular también se incrementará la capacidad para juzgar el tamaño del espacio que requiera un anuncio. Ni el encabezado ni el texto deben quedar ajustados. El espacio entre líneas deberá ser al menos tan amplio como las letras mayúsculas del texto o del encabezado.

Para asegurarse que sus letras se ajustarán al espacio disponible trace suavemente las líneas guía. A continuación dibuje tenuamente a lápiz, las letras del rótulo. Una vez que se ha hecho el rotulado final se pueden borrar las líneas guía. Quizá las letras terminadas no siempre cubran las que se bosquejaron suavemente sobre las líneas guía; de ser necesario también se las puede borrar.

El espaciado de las letras deberá hacerse bajo un criterio visual, si, por el contrario, se hace mecánicamente, las letras ocupan mayor espacio en el renglón y no parecen naturales. El espaciado entre las letras se hará conforme a la forma de la letra precedente y no de la distancia entre ellas.

Tamaño.

Los rótulos de gráficas, cartas, mapas, y otros materiales, que no se proyecten pero que se usarán frente a la clase, deberán tener al menos 2.5. cm. de altura por cada 9 metros de distancia del observador. A una distancia de 18 metros de altura mínima de una letra legible, para una persona con vista normal, deberá ser de 5 cm. También se debe aumentar el grosor de la línea conforme aumenta la distancia a que se encuentra el observador y las condiciones de iluminación.

El tamaño de la letra proyectada debe tenerse en cuenta al estimar la altura de las letras para imágenes de proyección. La regla de 2.5 cm. por cada 9 metros también es válida para la imagen proyectada. A menos que se satisfagan estas normas no es aceptable el tipo de la máquina de escribir.

El material de las diapositivas de 5 x 5 cm. representa otro -- problema. Si se pueden leer las letras de la diapositiva sin necesidad de una lente de aumento, el auditorio podrá leer el material cuando -- éste sea proyectado en la pantalla.

El auditorio deberá poder leer el material, ya sea proyectado o de cualquier otro tipo, de lo contrario ¿para qué presentarlo?
(56)

(56) Tomado de:

Wiman Raymond V. "Material Didáctico". México. Edit. Trillas. 1973.
pág. 34-36.

2.6.1.3. El Rotafolio.

Objetivo Específico: Conocerá las características del rotafolio para posteriormente usarlo en su labor docente.

Entre los medios de comunicación de bajo costo se puede considerar el rotafolio como uno de los que tiene más oportunidades de aplicación, esto se debe esencialmente a una característica propia de este medio, que es, integrar los temas en unidades formadas por varias láminas que están diseñadas para ser presentadas al auditorio en secuencia lógica.

Es un medio fácil de realizar y los materiales con que se elabora se obtienen con facilidad y a un costo muy bajo.

El rotafolio es apropiado para usarse en grupos medianos y pequeños y puede aplicarse en el desarrollo de temas educativos, culturales y en programas de capacitación.

¿Qué es el rotafolio?

El rotafolio es un auxiliar visual que consiste en una serie de láminas en las que, por medio de ilustraciones y textos, se desarrolla un tema. Estas láminas están ordenadas en la secuencia de su pre-

sentación y están montadas por la parte superior en un soporte que -- permite rotarlas hacia atrás, para que al terminar la descripción y -- discusión de cada una de ellas se continúe con la siguiente hasta terminar de desarrollar el tema.

Características generales.

Son dos los elementos que forman un rotafolio:

1. Las láminas.
2. El soporte.

1. Las Láminas. Son una serie de hojas de papel en las que -- por medio de dibujos y textos está desarrollando un tema completo.

La cantidad de láminas varía de acuerdo con el tema; hay que -- preocuparse que no tenga demasiadas para que sea fácil su manipulación: en general pueden considerarse ocho a diez como promedio.

2. El Soporte. Son dos piezas de madera u otro material rígido con tornillos que las sostienen, que sirven para colocar las láminas -- de manera que se puedan rotar una a una para poder hacer su presenta--- ción.

De acuerdo con el lugar en que va a usarse, el soporte se elabo -- ra con respaldo o sin respaldo (de pie, de pared, móvil, etc.).

Ventajas que presenta:

1. Puede ser utilizado como pizarrón o bien las hojas pueden prepararse previamente (rotafolio móvil).
2. Es conveniente para enfatizar los puntos importantes de una exposición.
3. Evita el ensuciarse de gis y ahorra el tiempo empleando en borrar.
4. Si las hojas son acumuladas y no arrancadas, se dispone de información para realizar síntesis y resúmenes.
5. Es un auxiliar fácil de usar.
6. Es sencilla su elaboración.
7. Los materiales con que se elabora son de bajo costo.
8. No requiere de instalaciones especiales.

Sus deventajas son:

1. Las páginas limitan el espacio para escribir; no es aconsejable en temas muy extensos.
2. Algunos modelos son difíciles de transportar.
3. Para ahorrar tiempo es conveniente preparar dibujos o esquemas con anterioridad.
4. No es aconsejable en auditorios muy numerosos.

Aplicaciones que tiene:

- Es útil para usarse en grupos que no sean mayores de 50 personas.
- Es apropiado cuando se requiere desarrollar un tema presentado varias informaciones visuales en secuencia.
- Es indicado cuando se requiere trabajar con un medio previamente elaborado, para apoyar la sistematización del expositor.
- Tiene utilidad en programas educativos y culturales, en actividades de capacitación para el trabajo y en exposiciones didácticas y de cualquier tipo.

Definición del contenido del tema y descripción de las imágenes y los textos.

Antes de iniciar la elaboración del rotafolio hay que definir el contenido del tema que va a desarrollarse y hacer una descripción de las características que debe tener cada lámina.

Los pasos a seguir son:

1. Definir el tema.
2. Formular los objetivos que se desean alcanzar tomando en consideración el nivel escolar del auditorio. En caso de tratarse de analfabetas habrá que desarrollar el tema preferentemente con imágenes.
- 3.- Elaborar un guión en que se describa detalladamente el --

contenido del tema y la secuencia de presentación de las láminas que -
vayan de lo sencillo a lo complicado.

4. Definir el tamaño del rotafolio tomando en consideración -
el número de personas que integran el grupo a que está destinado.

5. Siguiendo el guión de contenido formular una relación en --
que se describan las ilustraciones y los textos de cada una de las lá-
minas. Al principio de la relación se anotan: la materia, el tema, el
nivel escolar del auditorio a que está dirigido y las dimensiones del
rotafolio.

Después para cada una de las láminas se anota: número (de ---
acuerdo con la secuencia de presentación), imagen, texto, color y la -
documentación gráfica disponible para realizarla.

Materia

Tema

Nivel

Dimensiones del rotafolio

Datos de las Láminas.

No.	Imagen.	Texto.	Color.	Documentacion.

Dimensiones.

Las dimensiones varían de acuerdo con el público a que está destinado el rotafolio.

Para grupos hasta de 50 personas se recomienda un tamaño aproximado de 96 x 70 cm.

Para grupos menores de 15 personas se puede usar un tamaño más pequeño que puede ser 70 x 50 cm. aproximadamente.

(Estos tamaños se han fijado tomando en consideración las dimensiones de los papeles que se consiguen más fácilmente en el mercado)

Aspectos que hay que tomar en consideración para elaborar las láminas.

1. En un rotafolio todas las láminas que lo componen deben tener el mismo tamaño.
2. En cada lámina hay que dejar un espacio libre en el margen superior, que se destina a fijar el rotafolio en el soporte.
3. No hay que sobrecargar cada lámina de información, cada ilustración debe comunicar solamente una o dos ideas básicas.
4. La composición debe ser fácil de visualizar, en cada lámina hay que emplear pocos elementos que deben estar distribuidos en forma armónica y clara.

5. Las ilustraciones en las láminas deben servir para aclarar, reforzar y completar las explicaciones verbales.

6. Los textos deben ser claros y breves.

7. Los signos especiales (números, flechas, letras, etc.) deben dibujarse en colores que resalten.

8. Las letras deben ser suficientemente grandes para que todos los asistentes puedan leer los textos.

9. El colorido debe ser sencillo y atractivo.

10. Debe ser secuencia en las láminas y en los dibujos y textos que se presentan en ellas.

Materiales para hacer los dibujos.

Las hojas de papel deben ser de un grosor medio, no muy delgado para evitar que se rompa fácilmente o se transparente, ni demasiado grueso para que no presente dificultad para rotarlo, se recomienda usar papeles de tonos claros para que resalten las figuras y los textos que se dibujen.

En ocasiones pueden intercalarse láminas realizadas sobre material transparente para que al superponerlas a otras láminas ayuden a explicar más fácilmente un tema.

Para dibujar pueden utilizarse lápices, plumones de fieltro,-

crayones, tintas, gises de colores, etc.

Diseño de bocetos.

Conforme las indicaciones del guión se realizan los bocetos - que son los que nos permiten visualizar la secuencia de imágenes y -- textos. Hay que tener presente que el rotafolio es un medio de comunicación indicado cuando el desarrollo de un tema lleva un orden previamente fijado.

Es conveniente realizar los bocetos a lápiz y en un mismo tamaño, para poder hacer los cambios que se consideren convenientes y - revisar la secuencia tanto de imágenes como de textos.

Cuando están revisados los bocetos se procede a dibujar las - láminas al tamaño del rotafolio.

Como resolver problemas de dibujo.

Cuando no se tiene experiencia para dibujar se pueden copiar - ilustraciones de libros, revistas, textos, enciclopedias, folletos, - carteles, etc. Si no tienen las dimensiones adecuadas, se pueden ampliar o reducir usando procedimientos sencillos como la cuadrícula o el pantógrafo. También se puede usar un proyector de cuerpos opa--cos.

Para dibujar letras y números el procedimiento más fácil es - usar plantillas o letras transferibles.

Cuando están terminadas las láminas se ordenan en secuencia -

de presentación y se unen en la parte superior por medio de grapas.

Después se les hacen dos perforaciones que sirven para colocar las en los tornillos del soporte y se montan cuidando que la primera lámina quede encima de los demás.

Tipos de soporte.

1. Soporte de madera con respaldo.

Para elaborar un soporte en que se pueda colocar un rotafolio de 70 x 96 cm. se corta un triplay o madera prensada de 6 mm. de grueso, una hoja de 74 cm. x 1 m.

Se corta en madera de 3 cm. de ancho por 1 cm. de grueso una tira de 74 cm. de la hoja de triplay. Las perforaciones para meter los tornillos deben ser ligeramente mayores que el diámetro de los tornillos y deben estar a 7 cm. de los extremos de la tira.

Finalmente se corta en madera de 3 cm. de ancho por 1 cm. de grueso una tira que tenga de largo la altura del soporte, al que se fija por la parte de atrás con una bisagra.

Esta tira sirve como apoyo colocar el rotafolio sobre una mesa o sobre un escritorio.

Para elaborar el soporte con respaldo, para el rotafolio de tamaño chico (50 x 70 cm.) se usa el mismo grueso de madera sólo que se corta la hoja de 54 x 74 cm. y la tira de 54 cm. de largo, se construye en la misma forma que el soporte de tamaño grande.

2. Soporte de madera sin respaldo.

Para un rotafolio de 70 x 96 cm. se cortan 2 tiras de 90 cm. de largo en madera de 3 cm. de ancho por 1 cm. de grueso.

Después de 15 cm. de los extremos de las tiras se les hace -- una perforación ligeramente mayor que el diámetro de los tornillos -- de mariposa que se vayan a usar.

Finalmente se unen las dos tiras haciendo coincidir las dos perforaciones para poder colocar los tornillos y atornillar las mariposas.

Los sobrantes del soporte en los lados son para sostener el rotafolio entre dos sillas.

Para el soporte del rotafolio chico (50 x 70 cm.) se cortan dos tiras de 70 cm. de largo, se les hacen las perforaciones y se leponen los tornillos de mariposa en la misma forma que al tamaño grande.

Colocación de las láminas en el soporte.

Para colocar las láminas en el soporte se desatornillan las mariposas y se saca la tira de madera que está encima.

Después se colocan las láminas ya ordenadas y engrapadas de manera que las perforaciones entren en los tornillos del soporte, finalmente se vuelve a colocar la tira de madera y se atornillan las mariposas.

Evaluación del material.

Al terminar de elaborar una unidad de rotafolio se recomienda experimentarla con un grupo que tenga semejanza con aquél para quien fue elaborado el material. Esto permitirá comprobar si ha sido correctamente planeado y realizado.

Los aspectos que hay que comprobar son:

- Si las imágenes y textos presentados en las láminas sirven efectivamente para ilustrar el tema.
- Si hay secuencia de una lámina a otra tanto en las imágenes como en los textos.
- Si se alcanzaron los objetivos propuestos.
- Si la calidad es satisfactoria en cuanto a dimensiones, material en que está elaborado, colorido, visibilidad y facilidad de manejo.

Esta evaluación permitirá definir si el rotafolio elaborado se puede seguir aplicando como está o si requiere modificaciones.

Conservación.

Por sus múltiples aplicaciones el rotafolio es un medio de comunicación de uso frecuente, es por esto que debe mantenerse en buenas condiciones.

Recomendaciones para su conservación.

1. No es conveniente guardar los rotafolios enrollados, porque pierden su forma y se dificulta su uso.

2. Los procedimientos más recomendables son:

a) Metiéndolas en grandes sobres de papel grueso y guardándolos en gavetas, colocadas horizontalmente. En el exterior de cada sobre se anota el tema.

b) Colocándolos verticalmente en dos clavos o ganchos que se fijan en el interior de un anaquel.

Estos ganchos coinciden con las perforaciones que tienen los rotafolios y que son para fijarlos en el soporte.

Para su localización bastará fijar en la parte superior pequeñas guías, indicando los temas.

Recomendaciones.

1) Un cartel debe realizarse siempre a color.

2) El mejor cartel es aquel que contiene el menor número de palabras. Todo cartel es para verse, no para leerse.

3) En la elaboración de un cartel pueden utilizarse fotografías recortes de revistas, ilustraciones, siluetas, etc.

4) La presentación de los carteles frente al grupo debe ensayarse, siguiendo estas normas:

- a) Hay que revisar uno a uno todos los carteles, tratando de precisar el mensaje que se vaya a comunicar en el momento de la presentación.
- b) Hay que leer cada cartel una vez para lograr su completo entendimiento.
- c) Habrá que leerlo una segunda vez para precisar el mensaje del cual vaya a ser ayuda visual.
- d) Habrá que leerlo nuevamente para determinar los puntos -- clave del mensaje y precisar el énfasis de cada parte de la exposición.
- e) Un cartel que no se adapte al mensaje del instructor debe desecharse. No funciona.

Técnica.

- 1) Durante su comunicación, refiérase siempre al cartel en turno.
- 2) Mantenga a la vista del grupo el cartel de turno, pero -- solamente el tiempo indispensable para su exposición.
- 3) Cuando el tiempo de su exposición lo permita, lea cada -- cartel palabra por palabra.

- 4) Cuando se trate de carteles seriados, conozca con absoluta precisión el cartel que siga al que está mostrando.
 - 5) Cuando lea un cartel dé énfasis a los puntos clave.
 - 6) Auxíliese siempre de otras ayudas audiovisuales.
 - 7) Coloque siempre su rotafolio al frente del grupo.
 - 8) Cuando decida utilizar otros medios visuales, dispóngalos - siempre en forma que pueda referirse a ellos con sencillez, fluidez,-- y facilidad.
 - 9) Adquiera la habilidad necesaria para dar vuelta a las hojas del rotafolio, sin esfuerzos y con oportunidad.
 - 10) Mantenga siempre sus carteles en buenas condiciones de presentación.
- (57)

(57) Tomado de:

Altamira, Germán. "Asesores en Recursos Humanos".
pág. 124.

Centro Nacional de Productividad. "Comunicación de Ideas y Educación Audio
visual". México. Edit. CeNaPro. pág. 112-114.

ILCE. "Manual para la Elaboración de Rotafolios". México. Edit. ILCE. ---
1982. pág. 5-36.

UNIDAD 3. FASES DE LA DIDACTICA.

3.1. PLANEACION.

Objetivo Particular: Conocerá el ámbito de la planeación, su aplicación y la importancia que tiene en el proceso enseñanza-aprendizaje.

3.1.1. La Planeación Didáctica.

Objetivo Específico: Comprenderá la importancia de la planeación didáctica, como medio para evitar la rutina y la improvisación.

La enseñanza, para ser eficaz, debe configurarse como actividad inteligente, metódica y orientada por propósitos definidos. Los dos grandes males que debilitan la enseñanza y restringen su rendimiento son:

- a) La rutina, sin inspiración ni objetivos.
- b) La improvisación dispersiva, confusa y sin orden.

El mejor remedio contra esos dos grandes males de la enseñanza es la planeación de la enseñanza-aprendizaje. Este asegura el mejoramiento continuado y la vivificación de la enseñanza (contra la rutina), garantizando el progreso metódico y bien calculado de los trabajos didácticos hacia objetivos definidos (contra la improvisación).

En la didáctica moderna se considera que la planeación es:

- a) La primera etapa obligatoria en toda labor docente, pues es esencial para una buena dirección de la enseñanza y el consiguiente rendimiento didáctico.
- b) Una exigencia para el instructor, ya que los participantes-tienen derecho a una enseñanza metódica y concienzuda; y -- por su parte, el instructor tiene el deber de suministrar - una enseñanza cuidadosamente planeada, capaz de llevarlos a conseguir los objetivos previstos.
- c) Un recurso para el buen control administrativo de la enseñanza; mediante los planes la administración pueden verificar la cantidad y la calidad de enseñanza que está siendo - proporcionada en la institución educativa en cualquier momento del año y verificar el rendimiento de su cuerpo docente.

La planeación didáctica es "la previsión inteligente y bien calculada de todas la etapas del trabajo y la programación de todas las --

etapas del trabajo y la programación de todas las actividades, de modo que la enseñanza resulte segura, económica y eficiente" (58). Nervi dice que "planear es prever; y prever es anticiparse a los hechos, esto es, adoptar los recaudos que satisfarán las necesidades inmediatas y mediatas que vayan presentándose en el proceso del aprendizaje" (59).

Toda planeación didáctica se concreta en un plan definido de acción, que constituye una guía segura para conducir progresivamente a los participantes a los resultados deseados.

El plan de enseñanza, consta de los siguientes elementos:

1. Los objetivos, esto es, los resultados prácticos a los que han de llegar los participantes mediante el aprendizaje de la materia programada.
2. El tiempo, el lugar y los recursos disponibles para realizar la enseñanza.
3. Las sucesivas etapas en que se desarrollarán los trabajos didácticos.
4. El esquema esencial de la materia que los participantes -- habrán de estudiar.
5. El método aplicable, con las respectivas técnicas y procedimientos específicos de trabajo en clase.

(58) Alves de Mattos, Luiz. "Compendio de Didáctica General". Buenos-Aires. Edit. Kapelusz. 1979. pág. 87.

(59) Nervi, Ricardo. "Didáctica Normativa". Méx. Edit. Kapelusz. 1980 pág. 61.

Por lo tanto, es evidente que el mero programa o esquema de --
la materia que se va a enseñar no constituye un plan de enseñanza sa--
tisfactorio, dado que es apenas uno de sus componentes.

(60)

(60) Tomado de:

Alves de Mattos, Luiz. "Compendio de Didáctica General".
Buenos Aires. Edit. Kapelusz. 1979. pág. 87-88.

3.1.2. Principios de la Planeación Didáctica.

Objetivo Específico: Conocerá los principios de la planeación didáctica, para aplicarlos adecuadamente.

Los principios generales de la planeación didáctica se establecen a través de los siguientes principios a los cuales debe ajustarse el instructor cuando construya su plan y lo lleve a la práctica:

Coherencia. Las actividades planeadas deben mantener perfecta conexión entre sí de modo que no se dispersen en distintas direcciones; de su unidad y correlación dependerá el logro de los objetivos propuestos.

Secuencia. Debe existir una línea ininterrumpida, que vaya integrando gradualmente las distintas actividades, desde la primera hasta la última, de modo que nada quede al azar.

Elasticidad. El plan debe ser lo suficientemente elástico que permita la inserción, sobre la marcha, de temas ocasionales, subtemas no previstos y cuestiones que enriquezcan los contenidos por desarrollar.

Realismo Didáctico. La estructura flexible del plan implica una concepción realista de las posibilidades de concreción inmediata del proceso de la enseñanza y de los logros del aprendizaje; esto es, no perder de vista las condiciones reales de un lugar, espacio, etc.

Precisión y Objetividad. Los enunciados deben ser claros, - precisos, objetivos y sintácticamente irreprochables. Las indicaciones no pueden ser objeto de doble interpretación; las sugerencias -- no deben provocar equívocos.

(61)

(61) Tomado de:

Nervi, Ricardo. "Didáctica Normativa". Buenos Aires. Edit. Kanelusz. 1979. pág. 62 .

3.1.3. Etapas de la Planeación Curricular.

Objetivo Específico: Conocerá las etapas de la planeación didáctica, comprendiendo la importancia de su secuencia para aplicarlos en la propia práctica.

Se entiende por curriculum, "la suma de experiencias que vive el /participante/ en la escuela o, también, a un plan estructurado de experiencias escolares"

(62)

Dos grandes etapas, subdivididas luego, abarcan la planeación curricular. La primera corresponde al diagnóstico educativo; la segunda, a la planeación propiamente dicha.

A. Etapa Diagnóstica. Esta etapa cubre cuatro sectores importantes del proceso de la educación. Es de tipo indagatorio-descriptivo y explícita:

1. Estudio de la Situación. Un estudio situacional que presupone el conocimiento del participante y el conocimiento del medio socioeconómico y cultural donde actúa la institución educativa.
2. Descripción de la Situación. Esto es, qué tipo de circunstancias tienen mayor predominio sobre el sujeto participante y en qué medida dichas circunstancias pueden constituirse en un freno u obstáculo, o en un apoyo a la acción educativa.

(62) Nervi. Ricardo. "Didáctica Normativa". Buenos Aires. Edit. Kapelusz. 1979. pág. 64.

3. Comparación con paradigmas teóricos o modelos ideales. --

Esta subetapa establece el ser y también el deber de ser, - en cuya dinámica han de moverse los pro y los contra sometidos a examen en busca de la posición más equilibrada.

4. Inferencia del Diagnóstico. Vale decir, la emisión de un juicio objetivo sobre la situación actual, a fin de tomarla como punto de partida para una correcta planeación. Es obvio que en todo diagnóstico subyace un pronóstico de la dirección de los aprendizajes y sus resultados potenciales.

B. Etapa de la Planeación. Se entra aquí de lleno en el territorio didáctico normativo, con sus necesarias implicaciones heurísticas. En ella se establece:

1. El análisis del plan de estudios. Este análisis debe posibilitar extraer conclusiones prácticas sobre la conexión existente entre los programas de cada año o grado con el subsiguiente, con el objeto de evitar duplicidades y superposiciones, o señalar carencias notorias en los contenidos.
2. Marcar pautas teleológicas. Determinar con la mayor claridad y precisión los fines educacionales y los objetivos y programáticos.
3. El estudio del programa del año o grado. Este aspecto se integra con los anteriores. La selección, limitación y organización de los contenidos del programa permitirán un mejor ensamble del plan de curso.

4. La caracterización de las actividades. Para transformar - las actividades en un "plan de experiencias", deben consig narse las características de las mismas dentro del contex to educativo, es decir, hacerlas programáticas.

5. La selección metodológica. Este importantísimo aspecto com porta la correlación de los medios con los objetivos progra máticos. Las técnicas y los medios didácticos deben ser -- cuidadosamente escogidos, no sólo en lo que atañe a la --- transmisión de conocimientos, sino, además, a los procedi-- mientos elegidos para hacer más eficiente la relación ins-- tructor-participante, tanto en la dinámica de los grupos co mo en el contexto de las relaciones humanas.

6. La Evaluación de los aprendizajes. Deben preverse no sola-- mente las situaciones del aprendizaje; es preciso seleccio nar igualmente, los instrumentos que sirven a un aprendizaje social (técnicas sociométricas idóneas), y a un aprendizaje orientacional (vocacional, profesional, personal).

7. La optimización de las condiciones de la clase. Establecer-- sin que ello sea un freno para la fluidez y espontaneidad - de las relaciones entre instructor y participantes y de los participantes entre sí- una atmósfera cordial por el traba jo individual y el de conjunto, a través de responsabilida-- des compartidas en los "programas de experiencias".

Debería agregarse una instancia final: la evaluación de toda la planeación, para considerar en qué medida ésta concilió las necesidades registradas en la etapa diagnóstica, y si la respuesta planeada a dichas necesidades se ajusta al criterio del realismo didáctico-propio de toda planeación educativa.

(63)

(63) Tomado de:

Nervi, Ricardo. "Didáctica Normativa". México. Edit. Kapelusz. 1979.
pág. 64-65

3.1.4. El Plan de Clase.

Objetivo Específico: Conocerá los aspectos esenciales en la elaboración de un plan de clase.

Todo plan es "un intento, proyecto, estructura o distribución de las partes de alguna cosa". Así, el plan de clase, plan de lección o esquema de aprendizaje es un proyecto de actividades convenientemente estructuradas y distribuidas que deben desarrollarse en determinado lapso y en función de los objetivos previstos.

Al enfocar racionalmente el problema del plan de clase, el participante-instructor debe preguntarse lo que constituye la clave del hecho didáctico: ¿qué enseñar? ¿para qué enseñar?, ¿cómo enseñar? y ¿en qué se enseña?

¿Qué enseñar? Hace la referencia a los contenidos de la enseñanza y, específicamente, al contexto de la lección que corresponde al tema de la práctica docente. Dicho tema debe recortarse con la mayor precisión: lo fundamental no debe confundirse con lo secundario o accesorio. Resulta indispensable, además, a favor de la clara delimitación recomendada, seleccionar los datos que sirvan cabalmente a los propósitos de la clase.

¿Para Qué Enseñar? No siempre se tiene presente el "para que" de una clase. La lección misma carece de sentido y no pasa de ser -- -si se la desarrolla brillantemente- un mero ejercicio metodológico. El fin de la enseñanza es eminentemente formativo.

La lección es la acción total del instructor; "es todo lo que impulsa hacia un progreso espiritual, por mínimo que sea". Así concebida, resulta fácil destacar en qué medida su funcionalidad didáctica gira alrededor del criterio formativo antes apuntado, y centra su punto de mira en los objetivos inmediatos que llevan directamente hacia el progreso espiritual con las connotaciones socioeconómicas propias de la cultura de nuestro tiempo. El criterio expuesto no excluye, -- por cierto, los aspectos informativos propios de la lección. Sin información, puede decirse que no hay formación.

¿Cómo Enseñar? Examina la problemática de los métodos y de -- las técnicas de enseñanza con sus recursos auxiliares.

¿En Qué Se Enseña? Los medios didácticos que corresponden a -- todo el material auxiliar para la lección, es lo que hace referencia a este apartado.

Los elementos del plan de acción reconocidos universalmente -- como indispensables son:

1. El plan debe incluir los objetivos o resultados esperados de la enseñanza.
2. El plan debe establecer la continuidad de la enseñanza.
3. El plan debe señalar el contenido de "material" y los auxiliares didácticos.

4. El plan debe precisar las actividades y correlaciones.
5. El plan debe establecer las etapas del proceso de la --
enseñanza.
6. El plan debe prever la evaluación de los resultados.

(64)

(64) Tomado de:

- Lombardo-Radice, G. "Lecciones de Didáctica". México. Edit. Labor.
- Mastache Roman, Jesús. "Didáctica General". México. Edit. Herrero.
pág. 77.
- Nervi, Ricardo. "Didáctica Normativa". México. Edit. Kapelusz. 1979
pág. 65-66.

3.1.5. Objetivos del Plan de Clase.

Objetivo Específico: Conocerá los objetivos del plan de -- clase, para tomarlos en cuenta en la elaboración del mismo.

El plan de clase tiene como objetivos propios los siguientes:

1. Organizar los estímulos adecuados para promover una motivación que sirva para crear la atmósfera especial de comunicación -- participante-instructor que favorezca la puesta en marcha y el ulterior desarrollo de la clase.

2. Posibilitar que los participantes asimilen, en el menor -- tiempo y con el mayor provecho, las nociones fundamentales del tema -- en cuestión.

3. Jerarquizar, para ellos, los contenidos esenciales de dicho tema de acuerdo con las dificultades que ofrezca -- de lo más sencillo a lo más complejo--, y teniendo presente las características de los participantes.

4. Evitar la improvisación; prever, sobre bases metodológicas activas y eficientes, las contingencias y derivaciones imprevistas que suele deparar el desarrollo de la clase.

5. Avanzar con la necesaria seguridad y firmeza, pero también con la flexibilidad que impida la excesiva rapidez metodológica.

6. Estructurar el tema en forma coherente, unitaria, clara y amena, para que todos sus momentos sirvan a los propósitos formativos de la lección.

7. Contribuir -en mérito al cumplimiento de los objetivos inmediatos propios del plan de clase- a que la labor cotidiana del instructor se lleve a cabo con las mayores garantías de responsabilidad profesional y de solvencia científica, no dejando nada al azar.

(65)

(65) Tomada de:

Nervi, Ricardo. "Didáctica Normativa". México. Edit. Kapelusz. --
1979. pág. 68-69.

3.1.6. Preparación del Plan de Clase.

Objetivo Específico: Conocerá los aspectos operativos de la preparación de un plan de clase, para aplicarlos en su labor.

Para la preparación del plan de clase, son fundamentales:

I. Unidad de aprendizaje.

¿Cuál es el centro-eje o el elemento globalizador con el --- cual debe relacionar o articular el contenido del tema a desarrollar?

Tema:

1. ¿Cuáles son los mecanismos psicológicos sobre los que debe basarse el aprendizaje del tema?
2. ¿Cuál debe ser la interpretación cabal del tema, teniendo en cuenta el curso, el medio ambiente y su utilidad para la vida?
3. ¿Cuál puede ser el valor educativo del tema?

II. Objetivos Inmediatos.

1. ¿Qué debo proponerme hacer para que el participante adquiera el conocimiento del tema?
2. ¿Qué ideas, conceptos o nociones fundamentales deben quedar en el participante?
3. ¿Qué habilidades o destrezas, hábitos y actitudes debo desarrollar en los participantes?
4. ¿Qué vocablos o expresiones deberán incorporar los participantes a su léxico?
5. ¿Qué deberán saber los participantes al terminar la clase?

Todos estos objetivos deben ser formulados de manera ordenada, clara y concreta.

III. Material.

1. Del instructor. ¿Qué material adecuado necesito para enseñar este tema; qué medios intuitivos y auxiliares son necesarios para hacer más claro y eficaz el aprendizaje?
2. Del participante. ¿Qué útiles y materiales deben emplear los participantes durante el proceso de la lección?
3. De información. ¿Qué fuentes de información debo consultar para preparar el aspecto científico y didáctico de este tema?

- ¿Responde todo el material anterior a las exigencias del tema?
- ¿En qué momento de la lección debo emplear este material y cómo debo utilizarlo?
- ¿Cómo debo distribuir y organizar a los participantes para el trabajo?

IV. Tiempo.

¿Cómo debo calcular, distribuir y aprovechar el tiempo disponible, tanto para la presentación y elaboración del tema como para su fijación y utilización inmediata?

V. Plan y Desarrollo de la Lección.

Primera etapa: Preparación de las actividades de aprendizaje.

1. Iniciación.

- a) ¿Qué clase de introducción conviene a la iniciación de lección.
- b) ¿Qué revisiones y recapitulaciones debo hacer?
- c) ¿Qué lecturas informativas e instructivas pueden realizarlos participantes?
- d) ¿Exploración de conocimientos?... ¿enlace o conexión?

2. Motivación Inicial.

- a) ¿Cómo debo despertar el interés de los participantes por este tema?
- b) ¿Debo plantear dificultades o situaciones problemáticas?
- c) ¿Debo sugerir un proyecto?

Hacer ver la importancia del tema. Provocar un estado psicológico de expectación.

Segunda Etapa. Dirección del Aprendizaje.

Reflexionar acerca de cómo alcanzar los objetivos inmediatos de la lección, de cómo hacer que los participantes adquieran las nociones fundamentales. Aquí entran en actividad los sentidos, la mente, las manos, etc. Esta es la etapa ejecutiva de la lección, esto es, la de la elaboración de la materia mediante:

Actividades. ¿Qué actividades sensoriales, motrices, mentales, etc., debo provocar en los participantes durante la lección? -- ¿Cómo debo proceder para que los participantes trabajen?

Observaciones. ¿Qué observaciones, dónde y cómo debo hacerlas realizar? Indicar las observaciones directas e indirectas, su orden y su contenido.

Experimentos. ¿Qué experimentos apropiados al tema debo realizar y cuales debo hacerles realizar a los participantes? ¿Cómo dirigirlos? ¿En qué deben ser realizados y qué aplicaciones hacer?

Ejemplificación. ¿Qué ejemplos necesito hacer surgir de los participantes, o bien, que ejemplos -modelo debo sugerir para inducir a los participantes a la adquisición y comprensión de las nociones esenciales? ¿Cómo debo disponer y presentar los ejemplos?

Ejercitación. ¿Qué ejercicios y prácticas deben realizar los participantes para fijar lo comprendido y para obtener la necesaria habilidad o destreza? ¿Cuáles son los ejercicios más apropiados para poner en juego las funciones adquisitivas de los participantes?

Problemas. ¿Qué problemas -modelo o problemas- tipo debo elegir para hacer comprender el tema de la lección? ¿Qué problemas -ejercicio debo presentar para fijar lo comprendido?

Documentación. ¿Qué lecturas, qué investigaciones debo hacer ejecutar a los participantes? ¿En qué momento de la lección? ¿Qué plan -guía de documentación debo sugerir? ¿Que informaciones, explicaciones o aclaraciones debo hacer? ¿en qué momento y cómo?

Interrogaciones. ¿Qué preguntas -eje debo preparar con anterioridad para inducir a los participantes a descubrir lo que se desea en-

señar? ¿Qué preguntas debo hacerles para obligarlos a reflexionar? -
¿En qué momento debo estimularlos para que ellos pregunten?

Tercera Etapa. Ordenación y Síntesis del aprendizaje.

Organización del aprendizaje logrado: comparación, abstracción
asociación, generalización, sistematización.

- a) ¿Qué nociones, conceptos, definiciones, reglas, gráficas, -
esquemas, cuestionarios, sinopsis, etc., deben quedar en-
los participantes?
- b) ¿Cómo debo hacer ordenar y sistematizar lo fundamental de-
lo aprendido?
- c) ¿Cuál es el resumen, la síntesis o el sinóptico más apro-
piado al curso y al tema?

Consignar en la preparación escrita -plan de clase- las nocio-
nes y las ideas principales que deben regir la conducta de los parti-
cipantes. Igualmente, los títulos, dibujos, cuadros sinópticos y con-
clusiones definidas que deben saber los participantes y que deben que-
dar asentados en los cuadernos. Esta etapa puede ser desarrollada -
sucesiva o simultáneamente con las etapas anteriores.

Cuarta Etapa. Aplicaciones y Control del Aprendizaje.

- a) ¿Cómo fijar los conocimientos adquiridos de manera firme para que puedan ser más tarde recortados y utilizados?

- b) ¿Qué aplicaciones debo proponer a los participantes (ejercicios, prácticas, problemas, etc.) para que sean realizados y solucionados como consecuencia del aprendizaje - logrado? Demostrar que los conocimientos adquiridos tienen su aplicación dentro de la vida de la comunidad.

- c) ¿Cómo debo hacer el balance del trabajo realizado? ¿Cómo debo controlar los resultados de la lección y el grado - de aprovechamiento de los participantes para ver si han aprendido bien?

(66)

(66) Tomado de:

Nervi, Ricardo. "Didáctica Normativa". México. Edit. Kapelusz. 1979
pág. 71-73.

3.2. Instrumentación del Curso.

Objetivo Particular: Conocerá los principios básicos de la -
operación de un curso.

3.2.1. Introducción al Curso.

Objetivo Específico: Comprenderá la importancia de la intro-
ducción en un curso, para utilizarla en su práctica docente.

La labor docente, una vez bien planeada y motivada, entra en-
su fase de ejecución.

La ejecución o realización práctica del trabajo planeado, que
se desarrolla a través de diversas fases bien caracterizadas. La --
primera de ellas es la de instrumentación del curso, introduciendo -
a los participantes en la materia, familiarizándolos con sus datos -
fundamentales, sus conceptos básicos, sus relaciones y sus principa-
les problemas.

Esta fase introductoria de instrumentación del curso es nece-
saria a los participantes para que se familiaricen con sus datos ---
esenciales, comprendan sus conceptos básicos y queden notificados so
bre las relaciones y problemas centrales implícitos en el tema a tra
tar. Para los participantes es el primer contacto con la materia.

Fase introductoria que, a pesar de ser necesaria e indispensable, no lleva, sin embargo, a los participantes a resultados concluyentes, pues el aprendizaje no puede empezar y completarse mediante una simple lección expositiva o una serie de tales lecciones. Esta suposición errónea es una de las causas de los bajos índices de rendimiento que se verifican en la mayor parte de los cursos dictados -- bajo su influencia.

En efecto, el aprendizaje es un proceso bastante complejo y -- lento, en cuya composición entran varios procedimientos y actividades sucesivas que lo van integrando gradualmente.

El hecho de escuchar una buena lección expositiva o el de asistir a una demostración magistral, no hará que los participantes pasen del "no saber nada" (inicial) al dominio seguro de los conocimientos o de las habilidades expuestas en la lección (fase final del proceso).

Estaremos más de acuerdo con la realidad de los hechos si decimos que, asistiendo a las lecciones expositivas del instructor, los participantes adquieren, en la medida de la atención que hayan prestado, una comprensión inicial del asunto que, como punto de partida, les permitirá avanzar con seguridad en el estudio y en el proceso del aprendizaje, hasta llegar al punto de dominar por completo el asunto mediante un aprendizaje auténticamente integrador.

Esa comprensión inicial del asunto por parte de los participantes es, precisamente, el objetivo inmediato del instructor.

Es de suma importancia, para el aprendizaje, que los participantes alcancen plenamente esta comprensión inicial del asunto. Si ello no se consigue, se compromete todo el proceso posterior del aprendizaje, el cual quedará lleno de lagunas y deficiencias, sin lograr jamás el grado de integración y asimilación deseados.

En la precariedad o carencia de esta comprensión inicial reside frecuentemente la causa del bajo rendimiento escolar: dificultades insuperables que surgen más adelante durante el curso, desajustes, frustraciones psicológicas de los participantes y, finalmente, reprobaciones en gran número, que sacrifican a gran parte de los participantes. En estos casos, un análisis técnico de las causas revelará que el instructor empezó ya descuidando lamentablemente esta fase inicial de su trabajo docente; no supo presentar didácticamente la materia, no se esforzó por alcanzar el objetivo inmediato de conseguir de los participantes una perfecta comprensión inicial del asunto tratado; desde el principio comprometió irremediablemente el aprendizaje de sus participantes, haciéndolo infecundo y estéril. Los participantes no aprenderán nada con tal instructor, pues han iniciado mal su proceso de aprendizaje.

(67)

(67) Tomado de:

Alves de Mattos, Luiz. "Compendio de Didáctica General". Buenos Aires. Edit. Kapelusz. 1979. pág. 163-164.

3.2.2. Instrumentación del Curso.

Objetivo Específico: Conocerá los principios de instrumentación, para aplicarlos en su práctica docente.

La instrumentación del curso a los participantes puede hacerse de diversas maneras:

- a) Oralmente, por lecciones expositivas del tipo tradicional.
- b) Por Escrito, mediante material de lectura distribuido previamente a los participantes, o por indicaciones bibliográficas, o bien específicas y limitadas, que los participantes deberán leer para preparar la clase.
- c) Inductivamente, llevando a los participantes a un reconocimiento previo del terreno, mediante el acopio e identificación de los hechos que servirán de material fundamental para las subsiguientes actividades de aprendizaje.

En cualquiera de estas tres formas que el instructor presente la materia a sus participantes, dispone de los siguientes recursos, que puede y debe usar:

- a) El lenguaje didáctico, tanto oral como escrito.
- b) Los medios didácticos (pizarrón, rotafolio, etc.)
- c) Los hechos concretos que se van a estudiar.

En estos tres recursos fundamentales se apoyan diversos procedimientos didácticos apropiados a esta fase, tales como: exposición didáctica (proceso acroamático), interrogatorio (proceso erotemático), demostración (proceso de observación dirigida), utilización del pizarrón (proceso gráfico) y la manipulación del material didáctico (proceso intuitivo-activo).

Durante todo el curso el instructor debe ir realizando los siguientes puntos:

- a) Detectar, de manera permanente, la disposición de los participantes, es decir sus aptitudes y actitudes, respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje del curso.
- b) Comunicar y aclarar a los participantes los objetivos del curso y de cada sesión, así como las actividades de aprendizaje que se proponen.
- c) Promover constantemente los aspectos motivacionales que faciliten el logro de los objetivos.

- d) Establecer y controlar las condiciones físicas del aula - y organizar los materiales para realizar las actividades del aprendizaje.

(68)

(68) Tomado de:

Aguirre Lora y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General". México. Edit. UNAM ANUIES. 1979. pág. 54.

Alves de Mattos, Luiz. "Compendio de Didáctica General". Buenos Aires Edit. Kapelusz. 1974. pág. 164-165.

3.3. EVALUACION.

Objetivo Particular: Conocerá los principios de la evaluación y comprenderá, la importancia de su aplicación en el proceso enseñanza-aprendizaje.

3.3.1. La Evaluación del Proceso Enseñanza-Aprendizaje.

Objetivo Específico: Comprenderá la necesidad de evaluar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Hay dos tipos de razones para evaluar el proceso enseñanza - aprendizaje:

1. Una razón de eficacia. Sólo puede hablarse de eficacia de un propósito si se verifica su consecución.

La evaluación permite constatar si la conducta inicial del participante ha sido modificada efectivamente por el proceso enseñanza-aprendizaje.

La evaluación reúne evidencias, tanto de los logros como de las deficiencias del proceso que realizan instructor y participante.

Esto supone clara conciencia de los objetivos que persigue el proceso enseñanza-aprendizaje.

2. Una razón de utilidad. Permite al participante renovar -- sus esfuerzos y superar así sus deficiencias. La evaluación estimu-- la, pues las personas, conscientes de su situación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, aprenden más y mejor.

Permite al instructor corregir y mejorar los procedimientos -- y recursos empleados hasta el momento y obligadamente demanda una re- visión del programa.

La evaluación es: "un proceso sistemático institucionalizado, no dependiente del criterio o la decisión de un /instructor/, sino de la constatación del grado en que se logran los objetivos educaciona- les propuestos para un curso, una asignatura, un grado, etc. La de- terminación de los tipos, momentos e instrumentos de evaluación forma parte importante de la planificación educativa y de la elaboración de cada programa escolar". (69)

La evaluación entonces cumple las funciones de verificar y re- troalimentar el proceso enseñanza-aprendizaje, proporcionando informa- ción sobre su realización. Permite una mejor adecuación de los propó- sitos y de los medios de aprendizaje.

(70)

(69) Olmedo, Javier. "Gran Enciclopedia Técnica de la Educación". To- mo 1. México. Edit. Prensa. 1979. pág. 50.

(70) Tomado de:
Aguirre Lora y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General". Méx.
Edit. UNAM ANUIES. 1979. pág. 89.

3.3.2. Principios de una Evaluación.

Objetivo Específico: Conocerá cómo es una evaluación para --- aplicarla posteriormente en su actividad educativa.

Es muy importante tener presente ... que:

- La evaluación requiere reunir e interpretar evidencias del cambio de conducta efectuado en los participantes, como resultado y producto de la acción educativa y del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Las evidencias que se reúnan han de ser objetivas, evitando en la apreciación y medición de la conducta final de los -- participantes, aspectos subjetivos que distorsionan los resultados del aprendizaje.

Sin olvidar, por otra parte ... que:

- No todos los resultados de la acción educativa pueden ser - evaluados a través de pruebas objetivas.

- De acuerdo a la naturaleza de los objetivos de aprendizaje han de seleccionarse los recursos de evaluación por una necesidad de coherencia.

- Además de exámenes y pruebas objetivas puede recurrirse a -- procedimientos tales como la observación, entrevistas, en---cuestas, escalas, ...

De esta manera ...

Los objetivos de aprendizaje no sólo explicitan los cambios- de conducta que persiguen los participantes, según los cuales se es- tructura el proceso enseñanza-aprendizaje, sino que también proporcio- nan lineamientos para la elaboración y el uso de las técnicas de eva- luación.

Recordemos que "la evaluación del aprendizaje es el proceso de atribuir valores o notas (calificaciones) a los resul- tados obtenidos en la verificación del aprendizaje. La- evaluación puede hacerse de manera absoluta o de manera- relativa. La primera tiene lugar cuando, de antemano, - las cuestiones o preguntas de verificación ya tienen --- atribuidos determinados valores. La segunda, tiene lu- gar cuando las preguntas de verificación van a ser valo- rizadas en función del grupo. Las notas surgirán des -- pués de un tratamiento estadístico de los resultados ob- tenidos por la clase. Así, el valor asignado a una prue- ba particular va a depender de lo que produjo ese /par-- ticipante/ en relación con el desempeño de la clase" ---

(71).

(72)

(71) Nérici, Imídeo. "Hacia una Didáctica General Dinámica". Argentina Edit. Kapelusz. 1973. pág. 461.

(72) Tomado de:
Aguirre Lora y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General". México Edit. UNAM ANUIES. 1979. pág. 93.

3.3.3. ¿Para Qué Sirven las Evaluaciones?

Objetivo Específico: Comprenderá la función de las evaluaciones en el proceso educativo.

Las evaluaciones o momentos de evaluación -y el miedo a ellos- constituyen, con mucha frecuencia, la motivación fundamental para estudiar. Resultan engañosos, pues lo que se aprende para lograr una buena nota se olvida fácil y rápidamente. Las más de las veces no manifiestan las deficiencias del participante, ni sus adquisiciones verdaderas. Sirven, generalmente, para "justificar" la calificación -- que se pone al participante.

Sin embargo, las evaluaciones deben servir para obtener juicios veraces sobre:

- El grado en que los participantes han alcanzado los objetivos de aprendizaje.
- La adecuación y suficiencia de la planeación y programación de los contenidos y experiencias de aprendizaje.
- La eficiencia de los métodos y recursos utilizados.

- La eficacia del trabajo del instructor, como orientador de los participantes.
- Los logros y las deficiencias del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así, entendiendo la evaluación "desde el punto de vista pedagógico como la acción sistemática que recoge información objetiva y útil para la toma de decisiones racionales, sobre el grado en que los /participantes/ logran los objetivos que se les han propuesto".
(73)

Las evaluaciones se convierten en valiosos instrumentos de la organización, planeación y realización de las actividades educativas, ya que sirven para comprobar la eficacia y eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

(74)

(73) Olmedo, Javier. "Suma Organo de Divulgación del IPN". No. 1. - México. Edit. IPN. 1979. pág. 24.

(74) Tomado de:
Aguirre Lora y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General". México. Edit. UNAM ANUIES. 1979. pág. 87-88.

3.3.4. Momentos de Evaluación.

Objetivo Específico: Conocerá los momentos en que se realiza la evaluación para aplicarla adecuadamente en su práctica docente.

Generalmente la evaluación se hace al concluir los cursos y se limita a un examen, más puede realizarse la evaluación en otros momentos:

- Al inicio de un curso, unidad o sesión. A través de un diagnóstico, que determine el grado en que los participantes poseen ya -- los conocimientos, habilidades, destrezas, que nos proponemos desarrollar.

Esto permite adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje a la realidad actual de los participantes y a las posibilidades que en concreto se dan en el grupo, permitiendo así hacer los ajustes necesarios.

- Durante el desarrollo del proceso de aprendizaje. Esto permite un clima de mayor seguridad en el grupo y evita la tensión y la angustia que se presente cuando la evaluación se deja en forma absoluta, hasta el final del curso. El propósito fundamental es retroalimentar a los participantes en su aprendizaje y la enseñanza del instructor, permitiendo modificaciones que optimicen los resultados.

- Al finalizar el proceso enseñanza-aprendizaje. Esto permite una recapitulación e integración de los contenidos de aprendizaje que a lo largo del curso han sido trabajados por los participantes. Permite tomar decisiones pertinentes en relación a la promoción de los participantes y a la actuación futura del instructor.

La evaluación, para hacer del proceso enseñanza-aprendizaje -- una realidad satisfactoria y eficaz, ha de ser permanente.

Así, la evaluación es un proceso continuo y sistemático que -- consiste, esencialmente, en determinar en qué medida y en qué forma -- se están logrando los objetivos de aprendizaje.

(75)

(75) Tomado de:

Aguirre Lora y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General". Méx.
Edit. UNAM ANUIES. 1979. pág. 90.

3.3.5. El Evaluador.

Objetivo Específico: Conocerá al sujeto de la evaluación y - comprenderá la utilidad que ésta implica para él mismo.

La evaluación necesariamente han de hacerla todas las personas involucradas en el proceso enseñanza-aprendizaje.

El instructor porque...

- Tiene como función orientar y guiar a los participantes hacia metas definidas.
- Establece medios de verificación que permitan determinar a lo largo del curso, los progresos reales de los participantes:
 - . No es un juez de los participantes.
 - . No reprueba ni aprueba a nadie.
- En caso necesario reestructura la programación del proceso-enseñanza-aprendizaje ajustándola a la realidad del grupo.
- Proporciona a los participantes medios y oportunidades para subsanar sus deficiencias de aprendizaje.

... En la educación actual trata no tanto de cumplir con el programa del curso (enfermedad docente conocida como "programitis")- sino de lograr los objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje.

El participante porque ...

- Es sujeto de su propia educación.
- Tiene sus propios objetivos de aprendizaje.
- Es responsable de sus propias acciones.
- Está comprometido con el grupo.
- Es capaz de autoevaluar sus logros y deficiencias.
- Puede superar sus fallas y proponer nuevas metas.

... Si participa activamente en la especificación de los objetivos y en la verificación de sus aprendizajes, será consciente de -- sus deficiencias y podrá trabajar con entusiasmo en la consecución de los objetivos, ya que le resultan accesibles, interesantes y significativas.

No hay que olvidar que:

- Los objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje determinan los criterios para seleccionar los contenidos programáticos, los procedimientos y medios didácticos así como las modalidades de evaluación.

- La especificación de los objetivos del curso facilita la co municación entre todos los participantes en el proceso ense ñanza-aprendizaje.

Instructores y participantes deben realizar la evaluación, per cibiendo los instrumentos de control y medición, no como requisitos -- formales que generan angustia y ansiedad, sino como medios indispensa bles y útiles que desean y no se temen. La evaluación debe ser una ex periencia más del aprendizaje.

(76)

(76) Tomado de:

Aguirre Lora y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General". Mé-
xico. Edit. UNAM ANUIES. 1979. pág. 91-92.

3.3.6. Recursos Técnicos de la Evaluación.

Objetivo Específico: Conocerá los recursos técnicos más utilizados en la evaluación para aplicarlos en su labor docente.

La evaluación, en cualquier momento que se realice, comprende uno o más de los siguientes recursos técnicos.

Observación:

- Requiere una actitud atenta hacia la realidad del grupo, y hacia la del participante en particular; especialmente de los siguientes aspectos: participación, interés, cooperación iniciativa, responsabilidad.
- Las intervenciones de los participantes en clase permiten apreciar los progresos logrados en las metas de aprendizaje.
- Implica llevar un registro periódico del progreso de los participantes.

Entrevista:

- Se realiza sobre aspectos muy concretos, para obtener infor-

mación acerca del avance del participante en el logro de los -
objetivos y en la solución de las dificultades encontradas en -
el proceso enseñanza-aprendizaje.

- Supone una planeación cuidadosa, condiciones propias para el -
diálogo y una atmósfera afectiva propicia.
- Requiere un registro de los datos obtenidos.

Encuesta:

- Debe realizarse sobre aspectos significativos.
- Se utilizan para recabar información que no se puede tener en -
forma directa.
- Necesitan una cuidadosa elaboración e interpretación clara y -
precisa.

Escalas:

- Permiten captar ciertos matices que de otra manera es difícil -
obtener.
- Requieren una graduación de intensidad en el tipo de respues- -
tas que se desea obtener.
- Su empleo es útil pero delicado.
- Implican una selección precisa y concreta de rasgos.

Por otra parte, los exámenes o pruebas utilizadas con mayor -- frecuencia, pueden clasificarse en:

Examen Oral:

- Complementa otros recursos empleados en la evaluación.
- Mantiene un diálogo directo.
- Implica mayor riesgo de inhibición.
- Intervienen un número mayor de factores subjetivos.

Examen Escrito:

- Permite mayor concentración.
- Hace posible la revisión por el participante de aciertos y - errores.
- No asegura la falta objetividad y uniformidad de los crite-- rios de juicio.
- Su elaboración requiere criterios objetivos de evaluación.

En cuanto a exámenes escritos se pueden utilizar varios tipos, por ejemplo:

De respuesta abierto:

- El participante desarrolla una cuestión libremente.

- Propician el desarrollo de la creatividad en la medida en -- que favorecen la expresión personal.
- Son difíciles de evaluar.
- En ellas se recomienda:
 - . No limitarse a una mera evocación de datos.
 - . Seleccionar un problema en que el participante deba aplicar aspectos previamente aprendidos, capacidad reflexiva, etc.
 - . Dar a conocer claramente al participante, los aspectos que se van a considerar.

Exámenes de respuesta semiabierta:

- El participante desarrolla una cuestión conforme a esquemas más precisos; respuestas breves.
- Es necesario que el participante conozca con precisión el significado de los términos de los enunciados.

Exámenes "objetivos" de respuesta cerrada:

- Los reactivos han de ser unívocos, significativos, formulados en forma afirmativa.
- Es necesario que las relaciones sean verosímiles y afines.- Debe hacer concordancia gramatical.
- Han de evitarse las relaciones obvias o de sentido común.

Exámenes prácticos o de ejecución:

- Manifiestan las destrezas y habilidades adquiridas. Abarcan tanto el desarrollo del proceso como el resultado final.
- Es conveniente explicitar previamente los aspectos a evaluar y el grado de precisión de las conductas solicitadas.

Cualquiera que sea el tipo de examen seleccionado para evaluar siempre deben preverse la(s) respuesta(s) que se considerarán acertadas para evaluar lo más objetivamente posible.

(77)

(77) Tomado de:

Aguirre Lora y Martín Arredondo. "Manual de Didáctica General". México. Edit. UNAM ANUIES. 1979. pág. 94.

UNIDAD 4. TALLER DIDACTICO.

Objetivo Particular: El participante-instructor aplicará los conocimientos adquiridos diseñando y operando un curso.

La unidad 4 constituye un "taller", donde el participante deberá aplicar los conocimientos didácticos teóricos, de las tres unidades anteriores, en la elaboración de un curso.

Se les explicó a los participantes-instructores en qué consistía un taller y cuál era el objetivo del taller en cuestión: donde ellos demostrarían lo aprendido en las unidades anteriores, diseñando un curso, ejecutándolo y evaluándolo. De manera paralela los resultados del curso taller, como producto del curso-piloto "Formación de Instructores", serviría para evaluar éste.

Cabe señalar que la organización general del taller evaluador, estuvo a cargo de los propios participantes instructores; es decir, ellos planearon, diseñaron, elaboraron, y realizaron un curso... individualmente, si bien contaron con el apoyo y asesoría restringida de la conductora (sustentante del presente trabajo).

4.1. PLANEACION.

Las etapas que se observaron en el taller correspondiente a la planeación y diseño fueron:

- 1) Organización del trabajo en general.
- 2) Definición de objetivos.

- 3) Selección de contenidos.
- 4) Selección de técnicas didácticas.
- 5) Selección y elaboración de medios didácticos.
- 6) Elaboración de instrumentos de evaluación.

A continuación se describen resumidamente dichas etapas, y se evalúan en el apartado correspondiente, puesto que este trabajo intenta defender como válida una propuesta didáctica y no se ocupa centralmente del taller.

1) Organización del trabajo en general.

Por mayoría, los participantes decidieron elaborar y aplicar - los mismos contenidos temáticos en su práctica didáctica (evaluación-final); consideraron la prioridad de capacitar a sus propios compañeros de grupo (asociaciones socorristas) y posteriormente a su comunidad. Así es como surgieron tres temas elementales considerados como básicos, que cualquier sujeto debe conocer para prestar una "atención de urgencia de primer contacto"; estos tres temas son:

- Estado de Choque.
- Control de Hemorragias.
- Respiración Artificial.

De estos tres temas los participantes-instructores, idearon un nombre para su curso-piloto y con las mismas letras que consideraron como "claves" surgió el nombre de CHERESA, que desglosado proviene de:

CH Estado de Choque.
HE Control de Hemorragias.
RESA RESpiración Artificial.

CHERESA : Atención de urgencia de primer contacto.

2) Definición de Objetivos.

En la elaboración de los objetivos del curso-piloto CHERESA,-- los participantes-instructores obtuvieron como objetivo general el -- siguiente: "al término del curso, el participante proporcionará Atenciones de Urgencia de Primer Contacto en caso de accidente o por enfermedad súbita, sin atentar contra la integridad de la víctima o incurrir en responsabilidades penales".

Los objetivos particulares de los tres temas de CHERESA son:

- 1) El participante, proporcionará atenciones para prevenir o contrarrestar el proceso de un estado de choque sin cometer error u omisión.
- 2) El participante aplicará el procedimiento más adecuado para controlar las hemorragias; sin comprometer la salud o la vida de la víctima.
- 3) El participante aplicará la técnica adecuada para proporcionar la respiración artificial.

3) Selección de Contenidos.

Al determinar los contenidos del curso-piloto CHERESA los --
participantes-instructores determinaron como esenciales los siguien
tes:

1. Estado de Choque.

Definición.

Agentes causales.

Sintomatología.

Atenciones de urgencia.

Autoayuda.

A la víctima.

2. Control de Hemorragias.

Clasificación.

Definición. Tipos.

Agentes causales.

Sintomatología.

Atenciones de urgencia.

Autoayuda.

A la víctima.

3. Respiración Artificial.

Definición.

Agentes causales.

Sintomatología.

Atenciones de urgencia.

Autoayuda.

A la víctima.

(Véase Contenidos CHERESA en Anexo C).

4) Selección de Técnicas Didácticas.

Las técnicas didácticas escogidas por los participantes-ins--
tructores para su curso-piloto CHERESA fueron las siguientes:

Temas.Método / Técnica.

Estado de Choque.

Definición.

Agentes causales.

Sintomatología.

Atenciones de urgencia

Control de Hemorragias.

Definición.

Agentes Causales.

Sintomatología.

Atenciones de urgencia

Respiración Artificial.

Definición

Agentes causales.

Método activo.

Técnica Expositiva.

Técnica Interrogativa.

Tormenta de Ideas.

Técnica expositiva.

Técnica expositiva.

Técnica interrogativa.

Técnica expositiva.

Técnica demostrativa.

Dramatización.

Devolución del procedimiento.

Método activo.

Técnica expositiva.

Tormenta de ideas.

Técnica expositiva

Técnica expositiva.

Técnica interrogativa.

Técnica demostrativa.

Dramatización.

Devolución del procedimiento.

Método activo.

Técnica expositiva.

Tormenta de ideas.

Sintomatología.	Técnica expositiva.
Atenciones de urgencia.	Técnica demostrativa.
	Dramatización.
	Devolución del procedimiento.

Así pues, los participantes seleccionaron una metodología didáctica moderna, a través del método activo: trabajo individual, trabajo colectivo y trabajo mixto; así como dinámicas grupales (tormenta de ideas, devolución del procedimiento, discusión dirigida) y las técnicas: expositiva, interrogativa, demostrativa y dramatización.

5) Selección y elaboración de medios didácticos.

Los medios didácticos que se elaboraron y utilizaron en el curso-piloto CHERESA, fueron:

- Pizarrón.
Pizarrón magnético (magnetógrafos).
- Rotafolio (utilizado en las definiciones de cada concepto de CHERESA).
- Varios (vendas, pañuelos, cinturón, corbatas, etc.)
(Ver Planes de Clase CHERESA en Anexo D).

6) Elaboración de instrumentos de evaluación.

En este apartado los participantes-instructores diseñaron los instrumentos de evaluación para aplicarlos en su práctica didáctica --

"curso CHERESA".

Las formas de evaluación diseñadas para utilizarlas en el curso CHERESA, fueron:

- Evaluación Práctica.
- Evaluación Teórica.

A continuación se muestran estas formas de evaluación.

Evaluación Práctica.Estado de Choque.

Nombre del Instructor: _____

Nombres de los Participantes.

Elementos a Observar.

Ubicación.							
Observación.							
Interrogatorio.							
Acostarlo.							
Retirar agentes causales.							
Nivel de consciencia.							
Respiración.							
Pulso.							
Hiperextensión.							
Retirar cuerpos extraños.							
Aflojar ropa cuello.							
Aflojar ropa pecho.							
Aflojar ropa cintura.							
Apoyo psicológico.							
Cubrir.							
Aislar.							
Trendelemburg.							
Posición de seguridad.							
No dar líquidos.							

Evaluación Práctica.Respiración Artificial.

Nombre del Instructor: _____

Nombre de los Participantes. _____

Elementos a Observar.

Ubicación.							
Observación							
Interrogatorio.							
Cianosis.							
Revisión.							
Retirar agente causal.							
Hiperextensión.							
Retirar cuerpos extraños.							
Ver respiración.							
Escuchar respiración.							
Sentir respiración.							
Palpar respiración.							
Oprimir fosas nasales.							
Insuflación 1.							
Insuflación 2.							
Insuflación 3.							
Insuflación 4.							
Ver respiración.							
Escuchar respiración.							
Sentir respiración.							
Palpar respiración.							
Ritmo.							
Atención de choque.							
Atención permanente.							

Evaluación Teórica.

Nombre del Instructor: _____

Nombre del participante : _____

Fecha: _____ Calificación: _____

Introducción.

Favor de contestar las siguientes preguntas.

¿Cuál es la definición de Primeros Auxilios? _____

¿Cuales son los tres (3) Objetivos Generales en Primeros --
Auxilios?

¿Mencione los cuatro (4) Principios de Atención de los Prime
ros Auxilios?

Evaluación Teórica.

Nombre del Instructor: _____

Nombre del participante: _____

Fecha: _____ Calificación: _____

Estado de Choque.

Ordene numéricamente los pasos a seguir en la atención de - una víctima en Estado de Choque.

- () Protegerlo de las inclemencias del tiempo.
- () Abrir el canal respiratorio.
- () Retirar los cuerpos extraños de boca y garganta.
- () Acostarlo.
- () Aflojar la ropa del cuello, pecho y cintura.

Subraye lo que debemos hacer con una víctima que sufre un Estado de Choque.

- . Levantarle el ánimo.
- . Darle a oler alcohol.
- . Proporcionarle abundantes bebidas calientes.
- . Aflojarle las ropas.
- . Friccionarle las extremidades.
- . Protegerlo de las inclemencias del tiempo.
- . Dejarlo ver sus lesiones o las de otra persona.
- . Reanimarlo con bebidas alcohólicas.
- . Acostarlo comodamente.
- . Quitarle el agente causal.

Evaluación Teórica.

Nombre del Instructor: _____

Nombre del Participante: _____

Fecha: _____ Calificación: _____

Control de Hemorragias.

Escriba usted, dentro del paréntesis la letra (V) cuando la oración sea Verdadera y la letra (F) cuando sea falsa.

- () Si sospechamos la existencia de una fractura, directamente - bajo la herida que sangra, debemos hacer presión directa sobre la misma.
- () Frente a una hemorragia profusa, nuestra principal preocupación debe ser el evitar la contaminación de la herida.
- () La compresión directa sobre la herida que sangra, esta contraindicada medicamente.
- () La fuerza de gravedad terraquea, ayuda a cohibir una hemorragia en las extremidades.
- () Se recomienda emplear el torniquete solamente en casos de machacamiento o amputación traumática de una extremidad.
- () El vomitar sangre de color rojo clara y espumosa, indica lesión en la cavidad abdominal.
- () Debe cohibirse la hemorragia que sale por el conducto auditivo, de una víctima que sufrió un golpe en la cabeza.

- () La técnica de "Puntos de Compresión", se recomienda para controlar hemorragias venosas.
- () La posición de semisentado está contraindicada en un penetrado en el torax.
- () La sangre de color rojo oscuro, con coágulos indica lesión en torax.

Evaluación Teórica.

Nombre del Instructor: _____

Nombre del participante: _____

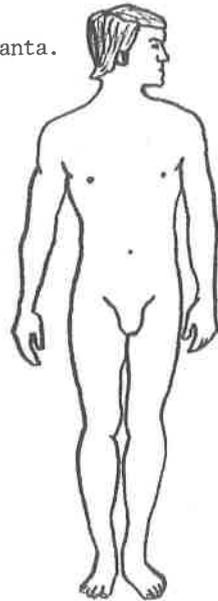
Fecha: _____ Calificación: _____

Respiración Artificial.

Ordene numericamentę los pasos a seguir para proporcionar -
Respiración Artificial por el Método de "Boca a Boca".

- () Verificar la entrada y salida del aire.
- () Sellar herméticamente boca con boca e insuflar.
- () Abrir el canal respiratorio.
- () Oprimir las fosas nasales.
- () Retirarle los cuerpos extraños de boca y garganta.

Marca con una
X (equis) las
areas donde -
observamos --
con facilidad
la CIANOSIS.



Anota a continuación cinco agentes causales de un Paro Respiratorio.

Describir el significado de "VESP".

V _____

E _____

S _____

P _____

4.2. EJECUCION.

Para la implementación del curso-piloto CHERESA, el grupo se dividió por parejas, donde uno de ellos representaba al instructor -- y su compañero observaba el proceso didáctico de su curso-piloto; posteriormente se cambiaban los papeles. Así, el observador se abocaba a evaluar al "instructor".

Cada participante- instructor seleccionó a cinco (5) participantes, miembros de su asociación o invitados para que participaran en su práctica de campo, todos ellos miembros de los grupos afiliados a la Asociación Nacional de Cuerpos de Auxilio (A.N. DE C.A.) quedando así constituido su grupo-piloto.

Este curso-piloto tuvo una duración de 8 horas, dividido en -- dos sesiones de 4 horas cada una. Las parejas realizaron su práctica los días:

Sábado 18 y 25 de Mayo 1985 (4 a 8 Hrs.)

Domingo 19 y 26 de Mayo 1985 (10 a 14 Hrs.)

Cada pareja estaba compuesta por un instructor y un observador, mientras uno era instructor los sábados, los domingos cambiaba su papel a observador.

Esto se realizó en el Hospital Infantil de Iztacalco (Viaducto y Coyuya), sede del curso-piloto "Formación de Instructores", pues ahí se consiguieron las facilidades para emplear la biblioteca y el auditorio como aulas.

4.3. EVALUACION.

A continuación se indica cómo los participantes-instructores aplicaron los instrumentos de evaluación en su práctica didáctica, -- "curso CHERESA".

La evaluación práctica se hizo mediante la observación. El -- participante--instructor evaluó a cada miembro de su grupo, observando su actividad práctica de cada tema, colocando una marca o cruz al realizar la maniobra correcta o incorrecta respectivamente.

La evaluación teórica se hizo, utilizando cuestionarios de pre guntas abiertas, con reactivos de verdadero y falso, de ordenación -- numérica según la secuencia correcta, y de subrayado de la respuesta-- idónea.

De esta forma, las parejas evaluaron el proceso enseñanza-aprendizaje de los cursos; el instructor evaluaba los objetivos propuestos para el curso CHERESA, mientras que su compañero observador lo evaluaba para el curso "Formación de Instructores", con instrumentos diseñados por la sustentante, y después se invertían los papeles. De esta manera con la evaluación y retroalimentación de los conocimientos adquiridos y el análisis de las notas de evaluación hecho de manera conjunta, se otorgó un diploma a los participantes que constataba su participación en el curso de formación de instructores, avalado por la -- Asociación Nacional de Cuerpos de Auxilio (A.N. DE C.A.)

Para la evaluación del curso-piloto "Formación de Instructores", se elaboraron:

Hoja de Observación en Primeros auxilios, CHERESA.

Hoja de Observación en Didáctica.

La hoja de observación en primeros auxilios, CHERESA, todo el grupo ayudó a su elaboración recalcando los puntos que consideraron claves.

La hoja de observación didáctica se elaboró con base en las obras consultadas de los pedagogos Imídeo Neríci y Juan R. Nervi, -- adecuándola a las necesidades y objetivos del curso, así como a los sujetos con quienes se utilizarían.

A continuación se muestran estas hojas de observación.

Hoja de observaciones en Primeros Auxilios.

Nombre del instructor observado: _____

Observación realizada por: _____

Horario: _____ Fecha: _____

Introducción.

SI NO

- 1.- ¿Ubico al participante en el Area de atenciones de urgencia de primer contacto?
2. ¿Proyecto su vocación de servicio social?
3. ¿Conscientizó sobre la problemática de los primeros auxilios?
4. ¿Hizo comprensibles los objetivos generales?
5. ¿Dió a entender las tres actuaciones (prioritaria, limitada y temporal)?
6. ¿Mencionó los principios de atención a las cuales debe sujetarse el socorrista?
7. ¿Resaltó las cualidades del socorrista?
8. ¿Señaló adecuadamente el universo de trabajo?

SI	NO

Otras Observaciones: _____

Estado de Choque.

	SI	NO
9. ¿Concilió las divergencias sobre la definición?		
10. ¿Estimuló participación de todos los participantes?		
11. ¿Clarificó la sintomatología?		
12. ¿Fue convincente en los procedimientos de atención?		
13. ¿Concientizó adecuadamente sobre la autoayuda?		
14. ¿Imprimió dinámica a la devolución del procedimiento?		

Otras Observaciones: _____

Control de Hemorragias.

	SI	NO
15. ¿Unificó los criterios definicionales?		
16. ¿Estimuló la participación grupal?		
17. ¿Hizo comprensible la sintomatología?		
18. ¿Sistematizó la atención de urgencia?		
19. ¿Logro optimizar la autoayuda?		
20. ¿Alcanzó una devolución del procedimiento dinámicamente?		

Otras Observaciones: _____

Respiración Artificial.

	SI	NO
21. ¿Estimuló la imaginación de todos los participantes?		
22. ¿Clarificó la definición de paro respiratorio?		
23. ¿Precisó la sintomatología?		
24. ¿Logró sistematizar el procedimiento?		
25. ¿Capacitó para solucionar imprevistos?		
26. ¿Fué convincente en la autoayuda?		
27. ¿Optimizó el procedimiento?		

Otras Observaciones: _____

Hoja de Observación Didáctica.

Nombre del Instructor observado: _____

Observación realizada por: _____

Horario: _____ Fecha: _____

I. Situación Material.

1. ¿La forma y dimensiones del salón de clase son satisfactorias?
2. ¿El mobiliario; su disposición y la ubicación del pizarrón, son satisfactorios?
3. ¿Las condiciones auditivas son satisfactorias?
4. ¿Las condiciones visuales y de iluminación son satisfactorias?
5. ¿El material expuesto es adecuado a la --- clase?

SI NO

	SI	NO
1. ¿La forma y dimensiones del salón de clase son satisfactorias?		
2. ¿El mobiliario; su disposición y la ubicación del pizarrón, son satisfactorios?		
3. ¿Las condiciones auditivas son satisfactorias?		
4. ¿Las condiciones visuales y de iluminación son satisfactorias?		
5. ¿El material expuesto es adecuado a la --- clase?		

II. Situación Didáctica.

a) Relación Participante-Instructor.

6. ¿Hubo respeto de las diferencias individuales y de la personalidad del participante?

	SI	NO
6. ¿Hubo respeto de las diferencias individuales y de la personalidad del participante?		

	SI	NO
7. ¿Creó los necesarios estímulos para que el participante interviniese dinámicamente en la clase?		
8. ¿Actuó con el indispensable tacto pedagógico --- frente a situaciones no previstas?		
9. ¿Fue tolerante, paciente, comprensivo con los -- participantes de la inteligencia lenta?		
10. ¿Mantuvo la disciplina sobre bases de trabajo ordenado y metódico?		
11. ¿Obró con serenidad y energía cuando las circunstancias lo impusieron?		
12. ¿Fue imparcial y objetivo en su trato con todos los participantes?		
13. ¿Mantuvo su entusiasmo y buen humor durante la clase?		
14. ¿Irradió simpatía, comunicatividad y optimismo?		

b) Relación Método-Contenido-Objetivos.

15. ¿Hubo adecuación de los contenidos temáticos al método y/o técnicas empleadas?		
16. ¿Se cumplió cabalmente el proceso inductivo-deductivo en los distintos momentos de la clase?		

SI NO

17. ¿Tuvieron el método y/o las técnicas empleadas la suficiente elasticidad como para que el -- participante se moviese con soltura y espontaneidad?
18. ¿La relación método-contenidos satisfizo los -- logros formativos informativos previstos?
19. ¿Reflejó la evaluación del trabajo del participante el cumplimiento de los objetivos consignados en el plan de clase?
20. ¿Se alcanzaron los objetivos previstos?

c) Aptitudes y Actitudes del Instructor.

21. ¿Se presentó en forma correcta, tanto en su atuendo como en su higiene personal?
22. ¿Evidenció nerviosismo, inestabilidad emocional o excitación antes o durante la clase?
23. ¿Utilizó un lenguaje didáctico, claro y accesible al participante?
24. ¿Vocalizó con buen timbre, tono y pronunciación sin afectación?
25. ¿Se desplazó con soltura en el frente de clase y/o entre los participantes?

SI NO

26. ¿Fue claro y cortés en las preguntas y concreto y expeditivo en las respuestas?
27. ¿Ensambló sin esfuerzo los momento de la lección para que no se produjesen lagunas en la continuidad de la clase?
28. ¿Distribuyó con sentido de la realidad - el tiempo de que disponía para el desarrollo integral de su tema?

	SI	NO
26. ¿Fue claro y cortés en las preguntas y concreto y expeditivo en las respuestas?		
27. ¿Ensambló sin esfuerzo los momento de la lección para que no se produjesen lagunas en la continuidad de la clase?		
28. ¿Distribuyó con sentido de la realidad - el tiempo de que disponía para el desarrollo integral de su tema?		

Otras Observaciones: _____

Tomado de:

Nerici Imídeo, "Hacia una Didáctica General Dinámica". Buenos Aires. Edit. Kapelusz. 1968. pág. 182.

Nervi, Juan Ricardo. "Didáctica Normativa". México. Edit. Kapelusz. 1980. pág. 15.

AUTOEVALUACION

Y

CONCLUSIONES.

AUTOEVALUACION Y CONCLUSIONES.

Este apartado presenta el análisis crítico de la operación de la propuesta y la conclusión que surgió de tal experiencia, lo que - en sí mismo provocó nuevos aprendizajes al vincular la experiencia - con la práctica en la realidad.

- La METODOLOGIA utilizada, de tipo dinámico, en un principio provocó dificultades de adaptación, pues hay que considerar que los participantes están acostumbrados a la de tipo tradicionalista, donde llega el instructor y expone un tema -- mientras que los participantes captan esta información. La experiencia enseño que tiene que introducirse al participante a nuevos tipos de dinámicas.
- Las actividades de generar aportaciones y reconocer nuevos aprendizajes, se empezó a realizar lentamente, pero una vez familiarizados con la dinámica, la coordinadora no tenía -- que intervenir como tal ya que ellos mismos se coordinaban y realizaban sus actividades de aprendizaje.
- Respecto a la planeación en el aspecto cronológico faltó -- tiempo en todas las sesiones; las discusiones y otras actividades se llevaron más tiempo de lo previsto; por lo tanto, para los cursos subsiguientes debe darse más tiempo a - la aplicación y práctica del conocimiento.

- Estos grupos, al desconocer que existen principios fundamentales, fruto de los usos y costumbres (fenómenos sociales), en ocasiones cuestionan la utilidad de lo que están realizando - (actividades de socorrismo); por ello, para el siguiente curso se propone dar una introducción que los contextualice y -- los interese con base en la utilidad social de su actividad.

- En los textos de apoyo, algunos conceptos como "filosofía" y "educación", fueron considerados muy abstractos y hubo necesidad de remitir a los participantes a fuentes bibliográficas, para posteriormente discutirlos y llegar al entendimiento de dichos conceptos.

- Al tratar el tema del instructor, surgió un debate sobre la incongruencia existente entre las características deseables - que este debe tener con la actuación del mismo en la práctica docente. Hubo necesidad de enfatizar la diferencia del docente y del instructor en relación a los objetivos para precisar su papel didáctico.

- En el objetivo de establecer la sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje en la impartición de los primeros auxilios, se logró un resultado aceptable, de la sistematización del curso CHERESA piloteado en su práctica didáctica.

- El objetivo de difundir los métodos, técnicas y procedimientos didácticos adecuados a la impartición de los primeros -- auxilios, fue aprovechado en el sentido de utilizar la meto--
dología de tipo dinámico, las técnicas y materiales para com--
plementarla en el curso CHERESA.

- El objetivo general del trabajo: "contribuir a la prevención
de accidentes y a la prestación de los primeros auxilios con
una capacitación de los socorristas voluntarios que optimice
los resultados", se logró mínimamente, pues los participan--
tes son personas muy ocupadas y no se dan tiempo para la --
impartición de los primeros auxilios y cuando tienen disponi--
bilidad sus directivos no les facilitan la capacitación.

- La familiarización con el material didáctico se realizó len--
tamente, pero una vez logrado se facilitó el proceso enseñan--
za-aprendizaje.

- Para la elaboración del material didáctico, se presentó di--
ficultad por la falta de habilidad o destreza de algunos ---
participantes; más esta situación se resolvió compartiendo -
todos el trabajo; por ejemplo, el que tenía facilidad para -
dibujar realizó los dibujos más complicados, etc.

- Existía gran discrepancia de criterios sobre conceptos de --
primeros auxilios por lo que se entablaban polémicas y por--
lo tanto no se podía establecer una normatividad por carecer
de parámetros aceptados por la mayoría y hubo necesidad de -
consultar bibliografía complementaria referente al tema tra--

- tado; de esa manera se llegó a un acuerdo. Para evitar este problema, se recomienda anexar un vocabulario básico sobre los contenidos.
- Todos son líderes circunstanciales en sus grupos; son personas que están acostumbradas a tomar decisiones y esperar a que se cumplan; por lo tanto, había diferentes tipos de liderazgo entre los integrantes del mismo grupo, por lo que la dinámica a seguir fue que el liderazgo se compartiera.
 - Este grupo demostró ser muy inquieto, inconforme de como se vive (o se hacen las cosas); deseoso de conocer, aprender y practicar; la mayoría tiene estudios a nivel profesional.- Se observó que este grupo se homogeneiza en dos aspectos:
 - a) Realizan servicio social voluntario, en casos de urgencia.
 - b) Son líderes (reconocidos: institucional o circunstancialmente dentro de sus propios grupos).
 - Siempre se demostró deseos de colaborar para alcanzar un fin común, lo que puede integrarse en un grupo de aprendizaje con óptimos resultados.
 - Con respecto al reconocimiento de acreditarse como instructor res. La Asociación Nacional de Cuerpos de Auxilio (ANDECA)-

avaló este curso, por lo que se les otorgó un diploma a los participantes.

- La Asociación Nacional de Cuerpos de Auxilio, contempla en el presente que sus integrantes continúen capacitándose; --- respecto al curso de formación de instructores, inscribir -- a la segunda generación.

ANEXO A. Programa del Curso-Taller para la
Formación de Instructores en Primeros Auxi-
lios.

Introducción.

La educación confronta grandes responsabilidades tanto con el individuo como ante la sociedad, ya que sus resultados positivos o negativos, perduran en el individuo y socialmente tienen repercusiones de largo alcance. De esta doble responsabilidad, individuo-sociedad, el gran filósofo Platón escribía: "más importante que la ciencia de gobernar al pueblo es la ciencia de educar a la juventud".

Actualmente la Pedagogía (paidós=niño; águein-dirigir, llevar) cuenta con un conjunto de doctrinas, principios, escuelas, criterios, normas, recursos y técnicas de acción educativa, elaboradas a través de la reflexión crítica de filósofos y la práctica de los pedagogos; cuya utilidad es aminorar la carga de trabajo y asegurar a los educadores los medios apropiados para su labor docente. Este conjunto de elementos teóricos corresponden al estudio de la Didáctica (didaskain enseñar; tékne=arte).

En la actualidad no puede concebirse que los educadores, capacitadores e instructores (todos aquellos que participen en un hecho -

educativo o lo conduzcan) ignoren la Didáctica y confíen únicamente en su intuición y experiencia personal.

El participante tiene derecho a contar con instructores que -- manejan hábilmente los criterios, conocimientos, técnicas y procedimientos más adecuados para el objetivo que se persigue. El estudio de la Didáctica es pues imperativo para todo aquel que pretenda dedicar su vida o parte de ella a la educación en cualquiera de sus formas.

La labor docente exige una preparación esmerada, y formación concienzuda. William Burton, escribe:

"Enseñar no es cosa fácil. No puede ser hecho con posibilidades de acierto por individuos indiferentes, mal informados y sin habilidades, portadores de una personalidad inexpresiva y de limitada experiencia vital. La enseñanza exige conocimientos amplios y perspicacia sutil, aptitudes definidas y una personalidad que se caracterice por su estabilidad, su firmeza y su dinamismo... La labor docente es mucho más compleja que cualquier otra actividad profesional. En verdad, si ha de ser ejecutada con perfección, es, entre todas las actividades humanas, una de las más difíciles".(1)

(1) Alves de Mattos, L. "Compendio de Didáctica General". Argentina. Edit. Kapelusz. 1974. pág. 8.

De lo anterior se deduce la necesidad e importancia de una formación adecuada a los docentes (sean maestros, capacitadores o instructores).

Objetivos.

- a) Establecer la sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje en la impartición de cursos de primeros auxilios mediante la difusión de los métodos, técnicas y procedimientos didácticos adecuados a esta tarea instruccional.

- b) Contribuir a la prevención de accidentes y a la prestación de los primeros auxilios a través de la capacitación de los socorristas voluntarios, proporcionándoles los conocimientos teórico-prácticos más esenciales que les permitan diseñar e instrumentar cursos de socorrismo.

Contenidos.

Unidad 1: La Didáctica y su Campo de Aplicación.

1.1. La Didáctica.

- 1.1.1. Fines de la educación.
- 1.1.2. Conceptos de didáctica.
- 1.1.3. Importancia de la didáctica.
- 1.1.4. Relación de la didáctica con otras disciplinas.

1.2. Proceso Enseñanza-Aprendizaje.

- 1.2.1. Conceptos de enseñanza.
- 1.2.2. Principios del aprendizaje.

- 1.2.3. Características de un buen aprendizaje.
- 1.2.4. Leyes del aprendizaje.
- 1.2.5. Formas de enseñanza-aprendizaje.
- 1.2.6. Modos de aprender.

1.3. La Motivación.

- 1.3.1. Conceptos de motivación.
- 1.3.2. Mecanismos para promover el interés en aprender -- (motivar).
- 1.3.3. Tipos de motivación.
- 1.3.4. Leyes de la motivación.

UNIDAD 2: Componentes Didácticos.

2.1. La Didáctica y el Participante.

- 2.1.1. Componentes didácticos.
- 2.1.2. El aprendizaje en los adultos.
- 2.1.3. Factores que dificultan el aprendizaje del adulto.

2.2. El Instructor.

- 2.2.1. Responsabilidades que afronta el instructor.
- 2.2.2. Cualidades del instructor.
- 2.2.3. Tipos de instructores.
- 2.2.4. Importancia del lenguaje del instructor.
- 2.2.5. Normas para la comunicación escrita.
- 2.2.6. Autoevaluación del instructor.

2.3. Los Objetivos de Aprendizaje.

- 2.3.1. La importancia de tener objetivos de aprendizaje -- claros y definidos.

2.3.2. Tipos de objetivos que se pueden alcanzar en el proceso enseñanza-aprendizaje.

2.3.3. Como plantear objetivos de aprendizaje.

2.4. Los Contenidos.

2.4.1. Formas del conocer.

2.4.2. Fases en el desarrollo del conocimiento.

2.4.3. El doble enfoque instructor-participante de los contenidos.

2.5. El Método Didáctico.

2.5.1. Características del método didáctico.

2.5.2. Clasificación del método didáctico.

2.5.3. Técnicas didácticas.

2.5.3.1. Exposición.

2.5.3.2. Interrogatorio.

2.5.3.3. Demostración.

2.5.3.4. Lluvia de ideas.

2.5.3.5. Discusión dirigida.

2.5.3.6. Discusiones en grupos pequeños.

2.5.3.7. Dramatización.

2.6. Los Medios Didácticos.

2.6.1. Medios didácticos.

2.6.1.1. El pizarrón.

2.6.1.2. Rotulación.

2.6.1.3. El rotafolio.

Unidad 3: Fases de la Didáctica.

3.1. Planeación.

3.1.1. La planeación didáctica.

- 3.1.2. Principios de la planeación didáctica.
- 3.1.3. Etapas de la planeación curricular.
- 3.1.4. El plan de clase.
- 3.1.5. Objetivos del plan de clase.
- 3.1.6. Preparación del plan de clase.
- 3.2. Instrumentación del Curso.
 - 3.2.1. Introducción del curso.
 - 3.2.2. Instrumentación del curso.
- 3.3. Evaluación.
 - 3.3.1. La evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.
 - 3.3.2. Principios de una evaluación.
 - 3.3.3. ¿Para qué sirven las evaluaciones?
 - 3.3.4. Momentos de evaluación.
 - 3.3.5. El evaluador.
 - 3.3.6. Recursos técnicos de la evaluación.

Unidad 4: Taller Didáctico.

- 4.1. Planeación.
- 4.2. Ejecución.
- 4.3. Evaluación.

Evaluación.

- I. Entrega puntual de:
 - a) Las fichas bibliográficas, fichas de trabajo y fichas voca-
lario (de dos libros como mínimo) de Primeros Auxilios corres-
pondientes a los temas libres.* .

* Lo que los participantes-instructores tienen que hacer.

- b) El material de apoyo para su práctica, de los temas libres.*
- c) Las hojas de evaluación para cada tema libre.
- d) El plan de clase que llevará a cabo para su práctica.
- e) Todo el material didáctico, correspondiente a los temas libres.

II. En la realización de su práctica entregará:

- a) La hoja de observación didáctica de su compañero observado.
- b) La hoja de observación en primeros auxilios, de su compañero observado.
- c) Su autoevaluación de la experiencia en la práctica.
- d) Las evaluaciones que haya aplicado a su grupo-piloto, calificadas.

Nota: Para tener derecho a la práctica de campo, el participante deberá cumplir con todo lo expuesto en el inciso I y haber cubierto con un 80% de asistencias.

* Lo que los participantes tienen que hacer.

Bibliografía.

- AGUIRRE LORA, Ma. Esther; y Martin Arredondo Galván. "Manual de Didáctica General". México. Edit. ANUIES/UNAM. 1979. 129 pág.
- ALVES DE MATTOS, Luiz. "Compendio de Didáctica General". Buenos Aires. Edit. Kapelusz. 1974. 356 pág.
- FERRER PEREZ, Luis. "Tópicos para Instructores de Empresas". México. Edit. Continental. 1981. 257 pág.
- GOGUELIN, Pierre. "Formación Continua de Adultos". Madrid. Edit. Narcea. 1973. 210 pág.
- LARROYO, Francisco. "Didáctica General Contemporánea". México. Edit. Porrúa. 1970. 350 pág.
- LAY, W.H. "Manual de Pedagogía". Buenos Aires. Edit. Losada. 1959.- 179.pág.
- MASTACHE, Román. "Didáctica General". México. Edit. Herrero. 1980. - 278 pág.
- MENDOZA NUÑEZ, Alejandro. "Manual para Determinar Necesidades de Capacitación". México. Edit. Trillas. 1982. 131 pág.
- NERICI IMIDEO, Giuseppe. "Hacia una Didáctica General Dinámica". Buenos Aires. Edit. Kapelusz. 1973. 540 pág.
- NERVI, Juan Ricardo. "Didáctica Normativa". México. Edit. Kapelusz. -- 1981. 262 pág.

ANEXO B. Cronograma del Curso-Taller para la
Formación de Instructores en Prime-
ros Auxilios.

1a. SESION.

Tiempo	Tema
0:20	Inaguración.
	Integración Grupal.
0:05	Juego de nombres.
0:05	Ficha con su nombre.
0:10	Objetivos de los participantes-instructores sobre el curso.
0:30	Lectura del programa del curso.
	Unidad 1: La Didáctica y su Campo de Aplicación.
	1.1. La Didáctica
0:40	1.1.1. Fines de la educación.
0:30	1.1.2. Conceptos de didáctica.
0:20	RECESO.
	Unidad 2: Componentes Didácticos.
	2.5. El Método Didáctico.
	2.5.3. Técnicas didácticas.
0:70	2.5.3.1. Exposición.
	2.6. Los Medios Didácticos.
	2.6.1. Medios Didácticos.
0:70	2.6.1.1. El pizarrón.

2a. SESION.

Tiempo	Tema
0:15	Repaso de la sesión anterior.
	Unidad 1: La Didáctica y su Campo de Aplicación.
	1.1. La Didáctica.
0:30	1.1.3. Importancia de la didáctica.
0:10	1.1.4. Relación de la didáctica con otras disciplinas.
	1.2. Proceso Enseñanza-Aprendizaje.
0:30	1.2.1. Conceptos de enseñanza.
0:40	1.2.2. Principios del aprendizaje.
0:20	RECESO.
	Unidad 2: Componentes Didácticos.
	2.5. El Método Didáctico.
	2.5.3. Técnicas didácticas.
0:40	2.5.3.2. Interrogatorio.
0:40	2.5.3.3. Demostración.
	2.6. Los Medios Didácticos.
	2.6.1. Medios didácticos.
1:10	2.6.1.2. Rotulación.
0:05	Conclusiones.

3a. SESION

Tiempo	Tema.
0:15	Repaso de la sesión anterior.
	Unidad 1: La Didáctica y su Campo de Aplicación.
	1.2. Proceso Enseñanza-Aprendizaje.
0:30	1.2.3. Características de un buen aprendizaje.
0:30	1.2.4. Leyes del aprendizaje.
0:30	1.2.5. Formas de enseñanza-aprendizaje.
0:45	1.2.6. Modos de aprender.
0:30	RECESO.
	Unidad 2: Componentes Didácticos.
	2.5. El Método didáctico.
	2.5.3. Técnicas didácticas.
0:55	2.5.3.4. Lluvia de ideas.
0:55	2.5.3.5. Discusión dirigida.
0:10	Conclusiones.

4a. SESION.

Tiempo	Tema.
0:15	Repaso de la sesión anterior.
	Unidad 1: La Didáctica y su Campo de Aplicación.
	1.3. La Motivación.
0:30	1.3.1. Conceptos de motivación.
0:40	1.3.2. Mecanismos para promover el interés en aprender (motivar).
0:20	RECESO.
	Unidad 2: Componentes Didácticos.
	2.5. El Método Didáctico.
	2.5.3. Técnicas didácticas.
0:48	2.5.3.6. Discusiones en grupos pequeños.
0:48	2.5.3.7. Dramatización.
	2.6. Los Medios Didácticos.
	2.6.1. Medios didácticos.
1:29	2.6.1.3. Rotafolio.
0:10	Conclusiones.

5a. SESION.

Tiempo	Tema.
0:15	Repaso de la sesión anterior.
	Unidad 1: La Didáctica y su Campo de Aplicación.
	1.3. La Motivación.
0:40	1.3.3. Tipos de Motivación.
0:40	1.3.4. Leyes de la motivación.
	Unidad 2: Componentes Didácticos.
0:30	2.1. La Didáctica y el Participante.
	2.1.1. Componentes didácticos.
0:15	2.1.2. El aprendizaje en los adultos.
0:30	2.1.3. Factores que dificultan el aprendizaje del adulto.
0:20	RECESO.
	Unidad 4: Taller Didáctico.
1:40	Tema Libre. *
0:10	Entrega de trabajos.

* Lo que los participantes tienen que hacer.

6a. SESION.

Tiempo	Tema.
0:15	Repaso de la sesión anterior.
	Unidad 2: Componentes Didácticos.
	2.2. El Instructor.
0:35	2.2.1. Responsabilidades que afronta el instructor.
0:30	2.2.2. Cualidades del Instructor.
0:35	2.2.3. Tipos de instructores.
0:45	2.2.4. Importancia del lenguaje del instructor.
0:20	RECESO.
	Unidad 4: Taller Didáctico.
1:50	Tema libre. ✕
0:10	Entrega de trabajos.

✕ Lo que los participantes tienen que hacer.

7a. SESION.

Tiempo	Tema.
0:15	Repaso de la sesión anterior.
	Unidad 2: Componentes Didácticos.
	2.2. El Instructor.
0:30	2.2.5. Normas para la comunicación escrita.
0:40	2.2.6. Autoevaluación del instructor.
	2.3. Los Objetivos de Aprendizaje.
0:40	2.3.1. La importancia de tener objetivos -- de aprendizaje claros y definidos.
0:40	2.3.2. Tipos de objetivos que se pueden alcanzar en el proceso enseñanza-aprendizaje.
0:20	RECESO.
	Unidad 4: Taller didáctico.
1:45	Tema libre. *
0:10	Entrega de trabajos.

* Lo que los participantes tienen que hacer.

8a. SESION.

Tiempo	Tema.
0:15	Repaso de la sesión anterior.
	Unidad 2: Componentes Didácticos.
	2.3. Los Objetivos de Aprendizaje.
0:30	2.3.3. Como plantear objetivos de aprendizaje.
	2.4. Los Contenidos.
0:30	2.4.1. Formas del conocer.
0:30	2.4.2. Fases en el desarrollo del conocimiento.
0:30	2.4.3. El doble enfoque instructor-participante de los contenidos.
	2.5. El Método Didáctico.
0:30	2.5.1. Características del método didáctico.
0:40	2.5.2. Clasificación del Método didáctico.
0:30	RECESO.
	Unidad 4: Taller Didáctico.
0:55	Tema Libre. *
0:10	Entrega de trabajos.

* Lo que los participantes tienen que hacer.

9a. SESION.

Tiempo	Tema
0:15	Repaso de la sesión anterior.
	Unidad 3: Fases de la Didáctica.
	3.1. Planeación.
0:30	3.1.1. Planeación didáctica.
0:30	3.1.2. Principios de la planeación didáctica.
0:30	3.1.3. Etapas de la planeación curricular.
0:40	3.1.4. El plan de clase.
0:30	3.1.5. Objetivos del plan de clase.
0:30	3.1.6. Preparación del plan de clase.
0:30	RECESO.
	Unidad 4: Taller Didáctico.
0:55	Tema libre. ✕
0:10	Entrega de trabajos.

✕ Lo que los participantes tienen que hacer.

10a. SESION.

Tiempo	Tema.
0:15	Repaso de la sesión anterior.
	Unidad 3: Fases de la Didáctica.
	3.2. Instrumentación del Curso.
0:30	3.2.1. Introducción al curso.
0:30	3.2.2. Instrumentación del curso:
	3.3. Evaluación.
0:30	3.3.1. La evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.
0:30	3.3.2. Principios de una evaluación.
0:30	3.3.3. ¿Para qué sirven las evaluaciones?
0:30	3.3.4. Momentos de evaluación.
0:30	RECESO.
	Unidad 4: Taller Didáctico.
1:05	Tema libre. ✖
0:10	Entrega de trabajos.

✖ Lo que los participantes tienen que hacer.

11a. SESION.

Tiempo	Tema
0:15	Repaso de la sesión anterior.
	Unidad 3: Fases de la Didáctica.
	3.3. Evaluación.
0:30	3.3.5. El evaluador.
0:35	3.3.6. Recursos técnicos de la evaluación.
0:20	RECESO.
	Unidad 4: Taller Didáctico.
1:30	Práctica (Introducción del tema libre).
1:40	Tema Libre. *
0:10	Entrega de trabajos.

* Lo que los participantes tienen que hacer.

12a. SESION.

Tiempo	Tema.
0:15	Repaso de la sesión anterior.
4:35	Unidad 4: Taller Didáctico. Práctica (tema libre).
0:10	Entrega de trabajos.

13a. SESION.

Práctica en campo del participante.

Realizará el curso-piloto (tema libre) a un grupo-piloto de 5 personas.

Evaluación del participante.

14a. SESION.

Práctica en campo del participante.

Realizará el curso-piloto (tema libre) a un grupo-piloto de 5 personas.

Evaluación del participante.

15a. SESION.

Autoevaluación y evaluación del curso-piloto "Formación -
de Instructores."

Clausura.

ANEXO C. Contenidos de CHERESA.

INTRODUCCION.

Ubicación del Socorrismo.

Sector: Salud.

Area: Médica.

Especialidad: Medicina de Urgencias.

Subdivisión: Atenciones de Urgencia de Primer Contacto.

Modalidad: SOCORRISMO.

Objetivos Generales.

- Prevención (de accidentes).
- Atención (en el lugar).
- Divulgación (de los conocimientos).

Normas Fundamentales del Socorrismo.

- Técnicas sencillas.
- Acción directa.
- Sin contraindicación médica.
- Evitando incurrir en responsabilidad penal.

Definiciones.

Socorrismo. Es un estado de ánimo, respaldado por una técnica, que canaliza las buenas voluntades hacia el servicio a la comunidad.

Rescate. Recuperación de una persona, animal o bien.

Salvamento. Recuperación rápida, a veces violenta de una persona o animal, de una área crítica (riesgo) con grave peligro para la integridad de la víctima y la persona que la auxilia.

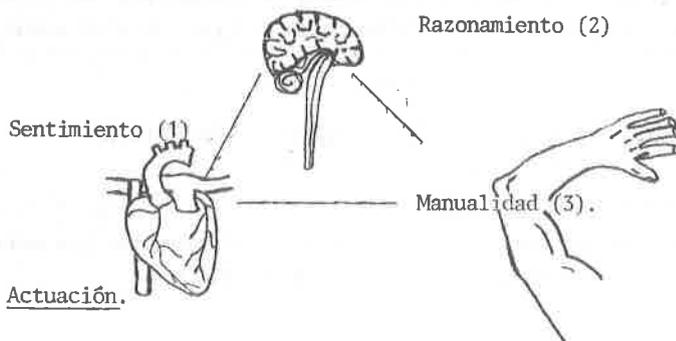
Auxilio. Ayudar, en un peligro o necesidad. Dar auxilio, --- acción de socorrer, es cualquier cosa o hecho con que se socorre.

Primeros Auxilios. Los primeros auxilios son las atenciones - inmediatas y/o mediatas y siempre temporales que se proporcionan a un accidentado o en caso de enfermedad súbita; hasta que la víctima reciba la atención médica definitiva.

Cualidades del Socorrista.

- Autodominio.
- Iniciativa.
- Tacto y paciencia.
- Confiabilidad.
- Conocimiento y criterio (juicio)
- Capacidad de organización.
- Voluntad, carácter, lealtad, solidaridad.

Vocación de Servicio.



- Prioritaria y/o primordial (vital).
- Limitada (no farmacos, ní instrumentos).
- Temporal (mientras reciba la atención médica).

Universo de Trabajo.

- | | |
|-----------|---|
| - Tierra. | Altura.
Superficie.
Profundidad. |
| - Agua. | Superficie.
Profundidad. |
| - Aire. | Helicópteros.
Paracaidismo. |
| - Fuego. | Altura.
Superficie.
Confinamientos. |

ESTADO DE CHOQUE.Definición.

Es una grave insuficiencia circulatoria generalizada, que pone en peligro la vida.

Agentes Causales.

- Traumatismos.
- Enfermedades.
- Heridas.
- Hemorragias.
- Fracturas.
- Quemaduras.
- Intoxicaciones.
- Ataque cardiaco.
- Choque eléctrico.
- Impresiones agradables o desagradables.
- Pérdida de Líquidos (hemorragia, sudoración, diarrea)
- Ahogamiento.
- Cirugia.

Sintomatología. *Signos. * *Consciente:

- Cara pálida.
- Sudor frío y pegajoso.
- Pupilas dilatadas (con reflejo al estímulo luminoso).
- Vista vaga y sin brillo.
- Respiración superficial e irregular.

* Llámese al agrupamiento de signos y síntomas que servirán para establecer una evaluación de la víctima.

* * Signo = lo que nosotros observamos en la víctima.

- Náuseas, vómito, hipo.
- Boca seca.
- Habla incoherente.
- Pulso rápido y débil (apenas perceptible).

Inconsciente:

- Cara pálida.
- Sudor frío y pegajoso.
- Pupilas dilatadas (con reflejo).
- Respiración superficial e irregular.
- Vómito e hipo.
- Pulso rápido y débil (apenas perceptible).

Síntomas. *

- "Quiero vomitar".
- "Tengo miedo".
- "Me voy a desmayar".
- "Me siento débil".
- "Siento frío".
- "Tengo sed".
- "Tengo sueño".
- "Me duele mucho".

Atenciones de Urgencia.

Autoayuda.

Si nos encontramos de pie, incarse, colocar la cabeza entre las piernas lo más bajo posible, aflojar ropa, reincorporarse muy lentamente.

* Síntoma = lo que la víctima, dice sentir.

Sentado. Adoptar posición de seguridad para aterrizaje de --
emergencia, en aeronaves.

Atención a la Víctima.

- Apoyo psicológico.
- De ser posible, quitar el agente causal.
- Acostarla.
- Ponerla en posición de estornudo.
- Retirarle cuerpos extraños de boca y nariz.
- Ladearle la cabeza lateralmente para evitar asfixia por vó
mito.
- Aflojarle ropas del cuello, pecho y cintura.
- Abrigarla (conservar la temperatura del cuerpo).
- Aislarla del suelo (cuando la permanencia es prolongada).
- No darle líquidos.
- Se colocará en posición de trendelemburg (elevación de las-
extremidades pélvicas aproximadamente 30-40 cm.)

CONTROL DE HEMORRAGIAS.

Definición.

Salida de la sangre de sus conductos naturales por ruptura accidental o espontánea de los mismos.

Clasificación.

Arterial. Sangre de color rojo claro, sale a impulsos según el latido del corazón.

Venosa. Sangre de color rojo oscuro, sale con menos presión.

Capilar. Emanada suavemente.

Tipos de Hemorragias.

Externas. Cuando la sangre fluye al exterior.

Internas. Cuando fluye a una cavidad: craneana.
torácica.
abdominal.

Agentes Causales.

- Cuchillo.
- Vidrio.
- Metal.
- Navaja de rasurar.
- Aguja.
- Papel.

- Clavo.
- Bala.

Sintomatología.

Signos.

Consciente:

- Cara pálida.
- Sudor frío y pegajoso.
- Pupilas dilatadas (con reflejo al estímulo luminoso).
- Palidez de la mucosa (labios, parpados).
- Vista vaga y sin brillo.
- Respiración superficial e irregular.
- Náuseas, vómito, hipo.
- Boca seca.
- Habla incoherente.
- Pulso rápido y débilmente perceptible.

Inconsciente:

- Cara pálida.
- Sudor frío y pegajoso.
- Pupilas dilatadas.
- Palidez de la mucosa (labios, parpados).
- Respiración superficial e irregular.
- Vómito e hipo.
- Pulso rápido y débilmente perceptible.

Síntomas.

"Quiero vomitar".

"Tengo miedo".
 "Me voy a desmayar".
 "Me siento débil".
 "Siento frío".
 "Tengo sed".
 "Tengo sueño".
 "Me duele mucho".

Atenciones de Urgencia.

Autoayuda.

- Presión directa.
- Presión directa (con un pañuelo, mascada, toalla).
- Vendaje compresivo (mascada, cinturón, jirón de ropa).
- Atención preventiva al estado de choque.

Atención a la Víctima.

Externa. Técnicas de control.

- Presión directa sobre la herida.
- Por elevación del miembro afectado.
- Por vendajes: compresivo.
contentivo.
- Torniquete.
- Puntos de compresión (hemorragia arterial).

Interna.

- Cráneo.
- Tórax (impedir que penetre el aire en las heridas penetrantes).
- Abdomen.

RESPIRACION ARTIFICIAL DE BOCA A BOCA.Definición.

Es el método manual-bucal para inducir la respiración espontánea a una víctima que sufre un paro respiratorio.

Agentes Causales.

- Atragantamiento (alimentos semi-masticados, objetos extraños).
- Shock eléctrico (electrocución).
- Obstrucción anatómica (inconsciente, lengua flácida).
- Intoxicación (farmacos, alcohol, monóxido de carbono, gases - L.P.)
- Síncope cardiaco.

Sintomatología.Signos.Consciente:

- Cianosis, amoratamiento de uñas, labios, lóbulos de los oídos y lengua.
- Cara pálida.
- Sudor frío y pegajoso.
- Pupilas dilatadas (con reflejo al estímulo luminoso).
- Vista vaga y sin brillo.
- Respiración superficial e irregular.
- Náuseas, vómito, hipo.
- Boca seca.
- Habla incoherente.
- Pulso rápido y débilmente perceptible.

Inconsciente.

- Cianosis (amoratamiento de labios, lóbulos de los oídos, - uñas. La lengua se recomienda que en personas de piel muy oscura o de raza negra).
- Respiración superficial e irregular o ausencia de movimientos respiratorios.
- Aliento, escucharlo y sentirlo.
- Cara pálida.
- Sudor frío y pegajoso.
- Pupilas dilatadas, con reflejo al estímulo luminoso.
- Vómito e hipo.
- Pulso rápido y débilmente perceptible.

Síntomas.

"Aire, aire, necesito aire".

"Me falta aire".

"Siento que me ahogo".

"Dénme aire".

"No puedo respirar, me ahogo".

Atenciones de Urgencia.

Autoayuda.

En caso de atragantamiento, maniobra de Heimlich, compresión -- abdominal contra un objeto romo, por ejemplo el respaldo de una silla.

A la Víctima.

Atragantamiento (consciente) maniobra de Heintich, compresión abdominal, abordando a la víctima por la espalda.

Atragantamiento (inconsciente) maniobra de Heintich, compresión abdominal, con la víctima tendida sobre la espalda.

En primer contacto.

- Interrogar al público y simultáneamente.
- Mover a la víctima, comprobar su nivel de consciencia.
- Detectar signos de CIANOSIS y estado de choque.
- Abrir el canal respiratorio (la cabeza hacia atrás).
- Desalojar cuerpos extraños de la boca.
- Aplicar técnica VESP.

Ver Que el pecho asciende y desciende.

Escuchar La salida del aire.

Sentir La salidad del aliento.

Palpar El ascenso y el descenso del pecho.

- Oprimir las fosas nasales.
- Acoplar boca con boca.
- Insuflar cinco veces, muy rapidamente para reoxigenar.
- Comprobar la respiración con el método VESP.
- Si no se restablece la respiración espontánea, insuflar - una vez cada cinco segundos, hasta que la víctima respire por sí sola.
- Debemos comprobar cada uno o dos minutos la presencia del latido cardiaco.

- Al restablecerse la respiración, no permitir que la víctima se incorpore, ni mucho menos pararse o tratar de caminar.
- La víctima debe transportarse acostada, hasta un servicio médico.
- Durante el trayecto debe mantenerse bajo estrecha observación de la víctima porque pueden sobrevenir nuevos paros.
- Informar al médico: cuánto tiempo estuvo la víctima inconsciente, qué maniobras se realizaron.

ANEXO D. PLAN DE CLASE.

Nombre del Curso: OPERACION CHERESA. Fecha: 28 Abril 1985.

Objetivo General: Al término del curso, el participante proporcionará Atenciones de Urgencia de primer Contacto en caso de accidente o por enfermedad súbita. Sin atentar contra la integridad de la víctima o incurrir en responsabilidades penales.

Contenido General.	Metodología.	Bibliografía.
<p>Integración Grupal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida. • Autopresentación. • Juego de nombres. • Ficha con su nombre • Presentación individual de participantes. • Información general. <p>1. Introducción.</p> <p>1.1. Ubicación.</p> <p>1.1.1. Cualidades.</p> <p>1.1.2. Vocación de servicio.</p> <p>1.1.3. Actuación.</p> <p>1.1.4. Universo de trabajo.</p> <p>1.2. Definiciones.</p> <p>1.2.1. Socorrismo.</p> <p>1.2.2. Rescate.</p> <p>1.2.3. Salvamento.</p> <p>1.2.4. Auxilio.</p> <p>1.2.5. Primeros Auxilios.</p> <p>1.3. Objetivos Generales.</p> <p>1.4. Normas fundamentales.</p>	<p>Método Activo.</p> <p>Trabajo Individual</p> <p>Trabajo Colectivo.</p> <p>Trabajo Mixto.</p> <p>Técnicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expositiva. • Interrogativa. • Demostrativa. <p>Dinámica de Grupos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discusión Dirigida. • Tormenta de Ideas. • Devolución del Proceso dimiento. 	<p>Vieux Norbert y Jolis Pierre. "Manual de Socorrismo". Barcelona. edit. Jims. 1979.</p>

Contenido General	Metodología	Bibliografía.
<p>2. Estado de Choque.</p> <p>2.1. Definición.</p> <p>2.2. Agentes causales.</p> <p>2.3. Sintomatología.</p> <p>2.4. Atenciones de urgencia.</p> <p>2.4.1. Autoayuda.</p> <p>2.4.2. A la víctima.</p> <p>2.5. Evaluación.</p> <p>3. Control de hemorragias.</p> <p>3.1. Definición.</p> <p>3.1.1. Clasificación.</p> <p>3.1.2. Tipos.</p> <p>3.2. Agentes causales.</p> <p>3.3. Sintomatología.</p> <p>3.4. Atenciones de urgencia.</p> <p>3.4.1. Autoayuda.</p> <p>3.4.2. A la víctima.</p> <p>3.5. Evaluación.</p> <p>4. Respiración Artificial.</p> <p>4.1. Definición.</p> <p>4.2. Agentes causales.</p> <p>4.3. Sintomatología.</p> <p>4.4. Atenciones de urgencia.</p> <p>4.4.1. Autoayuda.</p> <p>4.4.2. A la víctima.</p> <p>4.5. Evaluación.</p>		

FORMACION DE INSTRUCTORES.

GRUPO PILOTO.

PLAN DE CLASE.

Nombre del Curso: OPERACION CHERESA. Fecha: 24 de Marzo de 1985.

Módulo: INTEGRACION GRUPAL.

Objetivo Particular: Al término de este módulo el participante se integrará al grupo.

Tiempo	Tema	Objetivos Específicos.	Procedimientos Didácticos.	Recursos Didácticos.	Actividades de los participantes	Evaluación.
4 m.	Bienvenida	Se motivará al participante.	Expositiva.		Motivar.	
2 m.	Autopresentación	Conocerá a su Instructor.	Expositiva.		Conocerá.	
3 m.	Juego de nombres.	Conocerá a sus compañeros.	Expositiva.		Conocerá.	
3 m.	ficha con su nombre.	Anotará su nombre.	Expositiva.	Ficha de trabajo. Plumón.	Reafirmará.	
5 m.	Presentación individual de participante.	Se presentará al grupo.	Expositiva.		Presentación.	
3 m.	Información general	Conocerá los horarios y servicios de las instalaciones.	Expositiva.		Conocerá.	307

FORMACION DE INSTRUCTORES.

GRUPO PILOTO.

PLAN DE CLASE.

Nombre del Curso: OPERACION CHERESA Fecha: 24 Marzo 1985.
 Módulo: INTRODUCCION.

Objetivo Particular: Al término de este módulo, el participante conocerá la ubicación del curso y de su persona. En la aplicación de los Primeros Auxilios.

Tiempo	Tema.	Objetivos Especificos.	Procedimientos Didácticos.	Recursos Didácticos.	Actividades de los participantes.	Evaluación.
30 m.	1.1. Ubicación. 1.1.1. Cualidades. 1.1.2. Vocación de servicio. 1.1.3. Actuación. 1.1.4. Universo de trabajo.	Se ubicará en el curso y en su persona.	Expositiva. Interrogativa.	Rotafolio.	Se ubicará	Escrita.
30 m.	1.2. Definición- nes. 1.2.1. Socorrismo, 1.2.2. Rescate. 1.2.3. Salvamento. 1.2.4. Auxilio.	Razonará las limitaciones en tiempo y en espacio.	Expositiva. Interrogativa.	Pizarrón. Rotafolio.	Debatirá.	Escrita.

Tiempo	Tema	Objetivos Especificos	Procedimientos Didácticos	Recursos Didácticos	Actividades de los participantes.	Evaluación.
	1.2.5. Primeros Auxilios					
20 m.	1.3. Objetivos generales.	Conocerá sus objetivos	Expositiva Interrogativa.	Pizarrón Rotafolio.	Razonará y expondrá.	Escrita.
30 m.	1.4. Normas fundamentales	Se concientizará con las 4 normas fundamentales.	Expositiva. Discusión. dirigida.	Rotafolio.	Debatirá. Expondrá.	Escrita.

FORMACION DE INSTRUCTORES.

GRUPO PILOTO.

PLAN DE CLASE.

Nombre del Curso: OPERACION CHERESA.

Fecha: 31 Marzo 1985.

Módulo: ESTADO DE CHOQUE.

Objetivo Particular: El participante, proporcionará atenciones para prevenir o contrarrestar el proceso de un estado de choque sin cometer error u omisión.

Tiempo	Tema	Objetivos Específicos.	Procedimientos Didácticos.	Recursos Didácticos	Actividades de los Participantes.	Evaluación.
10 m	2.1. Definición	Identificará un estado de choque.	Expositiva. Interrogativa.	Rotafolio.	Identificará	Escrita.
10 m.	2.2. Agentes causales.	Conocerá las causas del estado de choque.	Tormenta de ideas. Expositiva.	Pizarrón. Magnetografos	Enlistará.	Escrita.
15 m.	2.3. Sintomatología.	Señalará los signos y <u>sin</u> <u>tomas</u> .	Expositiva. Interrogativa.	Pizarrón. Magnetografos	Clasificará.	Teórica-Práctica.
20 m.	2.4. Atenciones de urgencia 2.4.1. Autoayuda. 2.4.2. Atención a la víctima.	Dominará las técnicas específicas.	Expositiva. Demostrativa.	Magnetografo. Modelo (improvisaciones).	Actuación simulada.	Teórica-Práctica.

Tiempo	Tema.	Objetivos Específicos.	Procedimientos Didácticos.	Recursos Didácticos.	Actividades de los participantes.	Evaluación.
20 m.	2.5. Evaluación	Se autodisciplinará.	Simulación	Por parejas, Improvisaciones.	Devolucion de procedimientos por parejas.	Teórica-Práctica.

FORMACION DE INSTRUCTORES.

GRUPO PILOTO.

PLAN DE CLASE.

Nombre del Curso: Operación CHERESA. Fecha: 21 Abril 1985.
 Módulo: Control de Hemorragias.

Objetivo Particular: El participante conocerá el procedimiento más adecuado para controlar las hemorragias; sin comprometer la salud o la vida de la víctima.

Tiempo	Tema	Objetivos Especificos	Procedimientos Didácticos.	Recursos Didácticos.	Actividades de los Participantes.	Evaluación.
20 m.	3.1. Definición 3.1.1. Clasificación. 3.1.2. Tipos.	Unificará su criterio.	Expositiva.	Rotafolio. Magnétografo.	Conocerá	Escrita.
15 m.	3.2. Agentes -- causales.	Enlistará los agentes causales.	Tormenta de ideas.	Magnétografo. Pizarrón.	Identificará	Escrita.
15 m.	3.3. Sintomatología.	Reconocerá signos y síntomas.	Expositiva.	Magnétografo. Pizarrón	Reafirmará	Escrita.

Tiempo	Tema.	Objetivos Específicos.	Procedimientos Didácticos.	Recursos Didácticos.	Actividades de los participantes.	Evaluación.
25 m.	3.4. Atenciones de urgencia. 3.4.1. Autoayuda. 3.4.2. Atención a la víctima.	Aplicará procedimientos preestablecidos.	Demostrativa. Expositiva. Interrogativa	Magnétografo vendas, pañuelos, cinturón, corbatas, improvisaciones.	Devolución del procedimiento (por parejas)	Teórica-Práctica.
30 m.	3.5. Evaluación	Aplicar procedimientos específicos en 30 segundos.	Simulación	Devolución del procedimiento (por parejas)	Demostrará.	Teórica-

FORMACION DE INSTRUCTORES.

GRUPO- PILOTO.

PLAN DE CLASE.

Nombre del Curso: OPERACION CHERESA. Fecha: 28 Abril 1985.
 Módulo: RESPIRACION ARTIFICIAL.

Objetivo Particular: El participante proporcionará la técnica adecuada al aplicar la respiración artificial.

Tiempo	Tema.	Objetivos. Específicos.	Procedimientos Didácticos.	Recursos Didácticos.	Actividades de los participantes.	Evaluación.
5 m.	4.1. Definición.	Conocerá lo que es un - paro respi- ratorio.	Expositiva.	Rotafolio.	Definirá.	Escrita.
15 m.	4.2. Agentes causales	Enumerará los agentes causales de un paro respiratorio.	Tormenta de ideas.	Pizarrón.	Discusión dirigida.	Escrita.
15 m.	4.3. Sintomatología.	Identificará signos y <u>sin</u> tomas.	Expositiva.	Magnétografo	Conocerá	Teórica- Práctica.

Tiempo	Tema	Objetivos Específicos.	Procedimientos Didácticos.	Recursos Didácticos.	Actividades de los participantes.	Evaluación.
30 m.	4.4. Atenciones de urgencia 4.4.1. Autoayuda. 4.4.2. A la víctima.	Aplicará procedimientos específicos.	Demostrativa.	Magnétografo Simulación por parejas. Pizarrón.	Devolución del procedimiento.	Teórica-Práctica.
45 m.	4.5. Evaluación	Aplicar procedimientos específicos y resolver imprevistos.	Simulación.	Por parejas.	Reafirmará	Teórico-Práctico.

BIBLIOGRAFIA.

- AGUIRRE LORA, Ma. Esther, Martín ARREDONDO GALVAN. "Manual de Didáctica General". México. Edit. UNAM ANUIES. 1979. 129 pág.
- ALTAMIRA, Germán. "Asesores en Recursos Humanos". Modulo IV: Dirección de Grups. 233 pág.
- ALVES DE MATTOS, Luiz. "Compendio de Didáctica General". Buenos --- Aires. Edit. Kapelusz. 1974. 356 pág.
- ARMO. "Autoevaluación del Instructor". Folletos de Divulgación. --- Adiestramiento 2. México. Edit. ARMO. 1975. 20 pág.
- CHADWICK, Clifton. "Tecnología Educacional para el Docente". Buenos Aires. Edit. Paidós. 1979. 202 pág.
- CUERVO PEREZ, Ma. de los Angeles. "La Tecnología Pedagógica en la Formación de Instructores". México. Edit. UCECA. 1980. 19 pág.
- SAHOP. "Curso de Formación de Instructores". Material de apoyo. Elementos Básicos de la Instrucción. México. Edit. SAHOP. 1983.- 169 pág.
- SCT. "Curso para Formación de Instructores". México. Edit. SCT. 1981. 96 pág.
- PEDAGOGICA. "Didáctica". La Habana. Edit. Pedagógica. 1965. 322 pág.
- FERRER PEREZ, Luis. "Tópicos para Instructores de Empresas". México.- Edit. Continental. 1981. 257 pag.

- GARZON y MALDONADO. "Técnicas de la Enseñanza Aplicada a la Reforma Educativa". México. Edit. Trillas. 1971. 64 pág.
- GOGUELIN, Pierre. "Formación Continua de Adultos". Madrid. Edit. Narcea. 1973. 210 pág.
- GUTIERREZ ROMAN, Leticia. "Un Modelo de la Tecnología Educativa". -- México. Edit. CeNaPro. 1980. 16 pág.
- HARMER, Earl. "La Práctica de la Enseñanza". Buenos Aires. Edit. -- Kapelusz. 1970. 147 pág.
- LARROYO, Francisco. "Didáctica General Contemporánea". México. Edit. Porrúa. 1970. 350 pág.
- LAY, W. "Manual de Pedagogía". Buenos Aires. Edit. Losada. 1959. - 179 pág.
- MAGER, Robert. "La Confección de Objetivos para la Enseñanza". California. Edit. Asesoría de Enseñanza General MINED. 1961. -- 101 pág.
- MASTACHE, Román. "Didáctica General". México. Edit. Herrero. 1980. 278 pág.
- UCECA. "Manual de Formación de Instructores". México. Edit. UCECA. 1980.
- MENDOZA NUÑEZ, Alejandro. "Manual para Determinar Necesidades de -- Capacitación". México. Edit. Trillas. 1982. 131 pág.
- IFARHU. "Método Activo". Panamá. Edit. IFARHU. 1970.

- CINTERFOR SENAI. "Métodos de Enseñanza en la Formación Profesional".
Montevideo. Edit. CINTERFOR SENAI. 1979. 206 pág.
- NERICI IMIDEO, Giuseppe. "Hacia una Didáctica General Dinámica". --
Buenos Aires. Edit. Kapelusz. 1973. 540 pág.
- NERVI, Juan Ricardo. "Didáctica Normativa". México. Edit. Kapelusz.
1981. 262 pág.
- OLGUIN GARCIA, Oscar. "Tecnología Instruccional". México. Edit. --
CeNaIte. 1980. 27 pág.
- ARMO. "El Pizarrón". Folletos de divulgación. México. Edit. ARMO.
1971. 16 pág.
- C.F.E. "Programa Instructores". curso de Didáctica. México. Edit. -
CFE. 1980. 254 pág.
- VARGAS, Eloisa. "Métodos y Técnicas de Educación Obrera". México. -
1981. 109 pág.