

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

PROGRAMA EDUCATIVO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

EDUCACIÓN SOCIOAFECTIVA

UNA PROPUESTA PARA ATENDER EL REZAGO EN
PREPARATORIA ABIERTA

MODALIDAD DE TESIS

INFORME DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

P R E S E N T A

PATRICIA RODRÍGUEZ LÓPEZ

A S E S O R A

MTRA. LETICIA VEGA HOYOS

CDMX, NOVIEMBRE 2019

Agradecimientos

Alguna vez escuché que el camino que menos contemplamos podría resultar ser la mejor opción para nuestros planes, y justamente eso fue lo que sucedió cuando decidí estudiar en la UPN. No era algo contemplado en mis planes, pero la vida me trajo hasta aquí y ha sido una de las mejores etapas que he vivido y de las mejores decisiones que he tomado.

La UPN me permitió reconocer que el camino transitado en mi juventud, durante mi formación, participación y trabajo en los grupos juveniles eran muy valiosos en mi formación profesional. Que el dejar mi casa y comodidades por varios días o fines de semana para salir a conocer otras realidades, otras comunidades e historias de vida, habían valido la pena. Porque aprendí que este mundo está formado de varios mundos y que es enriquecedor conocerlos. Pues éstos permiten reconstruir mi mundo y mi realidad para compartir a los demás una mejor versión de mí.

Cada persona que ha compartido su vida con la mía me ha formado directa o indirectamente, me ha ayudado a conocer la mejor versión de mí y también la versión que necesito mejorar. Además de entender que la vida no necesita una línea o guion a seguir, sino una intención y sentido para vivirla. Pues mi vida no ha sido la más estructurada, pero si está llena de momentos importantes y de personas que me han acompañado para aprender a disfrutarla.

Son muchas las personas que han conformado mi persona, pero en este proceso de formación profesional quiero agradecer a:

Los jóvenes de diferentes estados y comunidades de México, que durante mi trabajo en grupos juveniles que realicé por más de diez años como parte de la Compañía de Jesús en los Campamentos Fe y Justicia y Campamentos Jesuitas; me permitieron conocerles y acompañarles en un proceso de formación personal, en el que compartían conmigo comida, casa, risas, historias, sueños y deseos, y que parte de ellos se volvieron amistades incondicionales y valiosas. Pues con ellas y ellos me adentré a conocer los procesos educativos y formación personal que me ayudaron en mi formación como psicóloga educativa.

A las **alumnas y alumnos** que acudieron a clases a Casa Popular y a **la maestra Vale** encargada de la Preparatoria Abierta en el Centro Social 253, por su disposición, confianza y tiempo. Pues sin ustedes no hubiera sido posible realizar este trabajo.

A la **Mtra. Lety Vega Hoyos** por su apoyo, acompañamiento, tiempo y paciencia para que yo terminara este trabajo. Gracias por escucharme no sólo en cuestiones académicas, sino también en mis procesos personales, en mi caminar por las comunidades que me inspiran y ayudan a reafirmar la importancia de escuchar y conocer a los otros. Gracias por que sin importar cuanto tardara en regresar siempre estuvo presente para escucharme y retomar este trabajo, espero que podamos realizar otros proyectos juntas.

A las maestras **Eurídice Sosa Peinado, Dulce María López Valentín** y al maestro **Germán Pérez Estrada** por su tiempo para la lectura de este trabajo. Gracias por sus palabras que me ayudan a reafirmar mi vocación en esta profesión, porque me inspiran y alientan a seguir preparándome para seguir acompañando y disfrutando del trabajo con las y los otros.

A **Silvia, Claudio, Nidia, Nancy e Isela**, mi grupo de prácticas profesionales, porque su compañía y amistad aligeraron y facilitaron nuestras prácticas. Gracias por las risas, los helados y el tiempo de escucha y dedicación para mejorar nuestro trabajo en el centro.

Y en este caminar por la UPN en especial a mis **Tremendas amigas**

Yadis, mi compañera de camino con la que puedo disfrutar las cosas más sencillas como sentarme a platicar mientras esperábamos el camión, de la que he aprendido a preocuparme por personas y cosas que valgan la pena. Gracias, porque sabemos que nos tenemos para apoyarnos y reír juntas. **Ana**, mi compañera de mesa, mi gemelita. Gracias por enseñarme la tenacidad, la fortaleza y la importancia de aprender a decir “no”, pero sobre todo gracias por la complicidad, las risas y el cariño. **Gaby** de las personas más bellas que conozco física y espiritualmente, gracias por enseñarme a ver las cosas siempre en color rosa, por tu ternura y paciencia y dedicación a todo lo que realizas. **Cecy**, mi informante y socialite favorita, la que me enseñó a poner atención a más allá de lo que veía. Gracias por compartir risas, sueños, frustraciones y alegrías en este proceso. **Estelita y Jacquie** las más serias y discretas, pero de las que aprendí que sin importar las diferencias las amistades siempre nos enriquecen.

A mis amigas de toda la vida: **Ale** por ser mi mejor no hermana mayor, eres un ejemplo de vida y de compromiso, gracias por siempre estar sin importar la distancia y el tiempo, gracias por enseñarme a mirar la vida de una manera diferente. **Laura** porque me motivas a aventurarme hacer cosas nuevas, porque me has enseñado a disfrutar la vida sin importar los obstáculos, y siempre has estado ahí para escucharme. **Sarita y Yuri** que sin importar cuanto dejemos de vernos sabemos que nos tenemos cuando nos necesitemos para cuidarnos y apoyarnos y **Michel** que a pesar del tiempo seguimos compartiendo este camino y sabemos que nos tenemos

para levantarnos o tirarnos un rato al drama y después seguir caminando. Gracias porque ahora también compartes a tu familia conmigo.

Y en especial a **mi familia** a *mis hermanos* **Damir** siempre has sido un ejemplo de perseverancia, y constancia, gracias por siempre alegrar mis días y por enseñarme a salir de mi zona de confort para lograr mis objetivos. **Daniel** el encargado del soundtrack de mi vida, el que siempre está cuando lo necesito, el que me ha acompañado en mis locuras porque siempre parecen más fácil en mi cabeza, gracias por siempre acompañarme y enseñarme a defender mis pasiones. **David** la primera persona que aprendí a cuidar, el que sin importar los años siempre será mi cachorri favorito y seguiré tomando de la mano para cruzar la calle como cuando éramos niños, gracias por tu ternura y las risas de las tonterías que siempre podemos hacer y decir juntos y por motivarme a terminar y escucharme en este transitar. **Narciso** mi **Chicho** favorito después de mi papá, con el que comparto el gusto por el color, el diseño y las cosas dulces. El que me ha enseñado la importancia de cuidar de uno mismo, de luchar por lo que deseo y que a veces también es importante ponerse como prioridad a uno mismo. Del que sin importar los años y la edad siempre será el hermano menor que tengo que cuidar. Los cuatro han sido los mejores compañeros de vida y han sido mis mejores amigos, gracias por quererme tanto, por cuidarme y siempre estar para mí.

Y por último a mis papás **Paty y Narciso** quienes me han permitido equivocarme y aventurarme, pero sobre todo me han enseñado el valor de tener a alguien sin importar distancias y circunstancias. A mi **Mamá**, la mejor mamá maestra, la que me ha enseñado la importancia de crear comunidad, la que sin querer me inició en la vocación de la enseñanza. Gracias por tu paciencia, por tu apoyo incondicional, por confiar en mí, por siempre estar a mi lado y enseñarme el valor de dar y apoyar a los demás. Y a mi **Papá**, gracias por tu esfuerzo y sacrificio, pues has dejado de lado tus sueños por construir los nuestros y esto me han enseñado a valorar cada una de las cosas que hago. Gracias por heredarme el gusto de aventurarme a conocer cosas nuevas y de viajar. Pero sobre todo de enseñarme y demostrarme que sin importar la distancia tu amor siempre está presente.

ÍNDICE

Resumen	9
Introducción	10
Marco referencial	15
Capítulo 1. La educación Socioafectiva una construcción social y humanista para el aprendizaje significativo	16
1.1 Educación Socioafectiva (ES)	16
1.1.1 Fundamentos de la ES: Bienestar Comunitario y Bienestar Subjetivo.....	18
1.1.2 Factores afectivos y sociales que influyen en el aprendizaje.....	20
1.1.3 Características de la ES	27
1.1.4 Ventajas y obstáculos al implementar la ES	28
1.1.5 Papel de la y el profesor en la ES	29
1.1.6 Actividades para una intervención socioafectiva	30
1.2 Constructivismo.....	31
1.2.1 Aprendizaje significativo	34
1.2.2 Sentido y significado del aprendizaje.....	36
1.2.3 Tipos de aprendizajes significativos	37
1.2.4 Cómo se unen la educación socioafectiva y el constructivismo	39
1.3 Paradigma Humanista.....	41
1.3.1 La educación humanista y su percepción del proceso de enseñanza y aprendizaje	43
1.3.2 Papel de alumnas-alumnos y profesores en la educación humanista.....	45
1.3.3 interacción y socialización del aprendizaje en la educación humanista	48
1.4 Paradigma Sociocultural (PS).....	49
1.4.1 Percepción de la enseñanza y aprendizaje.....	52
1.4.2 Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), andamiaje y modelamiento	54
1.4.3 Papel de alumnos-alumnas y profesores en la educación sociocultural	57
1.5 Unión de los paradigmas humanista y sociocultural, el constructivismo y la Educación Socioafectiva (ES).....	62
1.6 La Educación Socioafectiva desde la psicología educativa.....	64

Capítulo 2. Aprendizajes significativos en la vida diaria. La importancia de una educación contextualizada.....	66
2.1 Construcción social del aprendizaje. El papel socializador y de enculturación de la escuela.....	66
2.2 Comunidades de práctica y Comunidades de aprendizaje.....	67
2.2.1 Comunidades de Práctica (CP).....	69
2.2.2 Comunidades de Aprendizaje (CA).....	70
2.2.3 Diferencia entre CP y CA	71
2.2.4 Aprendizaje Dialógico	72
2.2.5 Las CA en las escuelas	74
2.3 Aprender desde las experiencias y contextos	76
2.3.1 Cognición situada	77
2.4 ¿Por qué considerar estas teorías de aprendizaje contextualizado en la enseñanza de la modalidad de Preparatoria Abierta?.....	80
Capítulo 3. Educación Media Superior y el estudio en la Preparatoria Abierta.....	82
3.1 Educación Media Superior (EMS).....	82
3.2 Marco Curricular Común (MCC) y Competencias de la EMS	84
3.3 Modalidades y opciones educativas de la EMS.....	94
3.4 Preparatoria Abierta.....	98
3.4.1 Plan de Estudios Modular	99
3.4.2 Descripción del módulo De la Información al Conocimiento (DLIAC).....	102
3.4.3 Servicios de Asesorías Académicas (SAA) en Preparatoria Abierta.....	106
3.4.4 Centro Social 253 Casa Popular.....	107
3.4.5 Programa de Combate al Rezago Educativo y apoyo a la EMS.....	109
3.5 Las y los psicólogos educativos en el trabajo de SAA del Programa de Combate al Rezago Educativo y apoyo a la EMS.....	111
Procedimiento	113
Descripción de la introducción al trabajo en el SAA en el CSCP.....	116

Descripción de alumnas y alumnos con los que se realizó la intervención psicopedagógica socioafectiva en el CSCP: características de los participantes.....	118
Diagnóstico inicial de la problemática con el primer grupo de alumnos y alumnas de Preparatoria Abierta en el SAA del CSCP.....	127
Diseñando la intervención psicopedagógica socioafectiva. Piloteando actividades con el segundo grupo de alumnos/as de Preparatoria Abierta durante el SAA en el CSCP.....	132
Resultados del piloteo de actividades de intervención con el segundo grupo de alumnos/as: adaptación y reestructura del plan de trabajo en el CSCP para definir la versión ajustada de la intervención psicopedagógica socioafectiva.....	143
Investigación-acción como metodología de trabajo para la intervención psicopedagógica en el SAA de Preparatoria Abierta.....	144
Implementación de la versión ajustada de la intervención psicopedagógica socioafectiva. Participantes: tercer grupo de alumnos y alumnas del SAA en el Centros Social 253 Casa Popular (CSCP).....	150
Resultados	155
¿Por qué la intervención socioafectiva se realizó desde el módulo DLIAC.....	157
Resultados de los exámenes parciales y examen general del módulo DLIAC.....	157
Resultados del grupo focal con el tercer grupo.....	159
Participación activa de alumnas y alumnos en clase.....	159
Reconocimiento de conocimientos previos	162
Evidencias de las reflexiones de aprendizaje de alumnas y alumnos en las sesiones de la intervención	164
Elaboración de esquemas y ordenadores gráficos.....	166
La autovaloración positiva de alumnas y alumnos del tercer grupo del módulo DLIAC..	167
Resultados de la intervención y del trabajo del TPP en el Centro Social 253 Casa Popular	170
Conclusiones	176
Alcances.....	178
Limitaciones.....	181
Reflexiones del trabajo del Taller de Prácticas Profesionales en el Centro Social 253 Casa Popular.....	183
Reflexión como psicóloga educativa de la autora de este trabajo.....	185

Referencias Bibliográficas	189
Anexos	195
Anexo 1. Registros Descriptivos.....	196
Anexo 2. Cuestionario Diagnóstico.....	236
Anexo 3. Tabla 14. Programa de actividades por sesión del Módulo De la Información al Conocimiento.....	237
Anexo 4. Primer Examen Parcial del módulo DLIAC.....	253
Anexo 5. Segundo Examen Parcial del módulo DLIAC.....	261
Anexo 6. Examen General del módulo DLIAC.....	269
Anexo 7. Preguntas guía para el grupo focal.....	284
Anexo 8. Evidencias de las reflexiones personales de las y los alumnos sobre sus aprendizajes significativos en clase.....	285
Anexo 9. Cuadro sinóptico sobre el Bachillerato.....	294
Anexo 10. Pasos para el proceso de escritura.....	295
Anexo 11. Macroestructura y Superestructura de los textos.....	297
Anexo 12. Reseña y comentario.....	298

Resumen

La presente tesis es la recuperación del trabajo realizado en el “Centro Social 253 Casa Popular” dentro del Programa Combate al Rezago Educativo y Apoyo a la Educación Media Superior, durante el Taller de Prácticas Profesionales en el período 2013-2014 de la Licenciatura de Psicología Educativa de la UPN. El cual consistió en fungir como maestra del módulo “De la información al Conocimiento”, del Plan de Estudios Modular de Preparatoria Abierta, como parte del Servicio de Asesorías Académicas que el centro brinda para las personas que estudian en esta modalidad.

En el cual se realizó una intervención psicopedagógica con alumnas y alumnos del centro para apoyar y motivar su proceso de aprendizaje. Dado que esta población es considerada como alumnos con rezago educativo, se consideró necesario atender no sólo el aspecto cognitivo, sino involucrarse en el proceso afectivo que permita el aprendizaje y desarrollo personal.

Este trabajo se sustentó en la Educación Socioafectiva y la Investigación-acción dentro del aula. Teniendo como objetivo general promover la autovaloración positiva en las y los alumnos que acudían a clases, considerando contextos y situaciones personales que permitieran atender y desarrollar aspectos cognitivos, afectivos y sociales involucrados en sus procesos de enseñanza y aprendizaje. Creando espacios de escucha para lograr la participación activa, el aprendizaje dialógico y el aprendizaje significativo en los estudiantes, permitiendo así que alumnas y alumnos se reconocieran como personas capaces de lograr sus metas educativas y generar un cambio positivo en su autoconcepto y autoestima en los contextos educativos y personales.

Rescatando así la importancia de que como psicólogas y psicólogos educativos se desarrollen trabajos que atiendan de manera integral a las personas.

Introducción

La educación es un proceso en el cual se involucran aspectos cognitivos, sociales y afectivos, y éstos, a su vez determinan la disposición que cada persona tiene ante la construcción de su aprendizaje. Por eso, es importante comprender que la enseñanza y el aprendizaje van más allá del memorizar, razonar e interpretar, porque en este proceso también se involucran emociones, afectos y actitudes que darán sentido y significado a todo aquello que se aprende y se construye por medio de la interacción con los demás.

Debe ponerse atención a los procesos personales de los estudiantes, pues estos no sólo determinan su formación académica, sino también su formación y desarrollo integral. Pues la responsabilidad de las y los docentes no sólo radica en trabajar aspectos cognitivos, sino en aspectos que de acuerdo con Fernández, Palomero y Teruel (2009) ayuden a alumnas y alumnos a ser felices, a disfrutar la vida, a ver todo el valor que tienen como personas a pesar de sus dificultades o limitaciones, a aprender a escuchar y ser auténticos, para ser cada vez más ellos mismos sin olvidarse de los demás, a partir de una educación de la afectividad que se interese por ayudar a conseguir la madurez emocional, la responsabilidad y las virtudes personales y sociales. Creando espacios socioafectivos positivos, cálidos y confiables donde se validen sus diferencias en igualdad para jugar un papel digno en sus procesos de socialización y aprendizaje.

Es así como la disposición de los docentes o profesionales de la educación y de las y los psicólogos educativos, para realizar una educación afectiva, no radica solo en los requisitos que las instituciones o secretarías oficiales dispongan, sino de la misma formación personal que cada uno y una de éstos tienen, del interés por procurar que las y los estudiantes tengan espacios de formación personal en donde se aprenda a convivir y escuchar a los demás.

Pues las y los psicólogos educativos cuentan con la formación profesional en temas como el desarrollo humano, la socialización, paradigmas educativos y teorías de proceso educativos que les permiten intervenir y estructurar un proceso de enseñanza desde la línea de psicopedagogía de la Psicología Educativa que promueva el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de las personas. Formación que permite que como psicólogas y psicólogos educativos se tenga el conocimiento y la capacidad para acompañar a las personas como asesores y orientadores para una formación integral de las y los estudiantes como lo plantea Hernández (2008).

Justamente estas concepciones educativas afectivas y socioafectivas, fueron las que dieron base al trabajo realizado por parte de la autora de esta tesis, durante el Taller de Prácticas Profesionales en el período 2013-2014, en el Centro Social 253 Casa Popular de la Alcaldía Magdalena Contreras en la CDMX. Prácticas que consistieron en fungir como maestra de las materias del mapa curricular de la Preparatoria Abierta como parte del Programa de Combate al Rezago Educativo y Apoyo a la Educación Media Superior.

Y debido al contexto en el que las prácticas profesionales se realizaron, se consideró necesario trabajar en alumnas y alumnos el conocimiento personal, la escucha, reconocer sus logros, dar sentido a lo que se vive y se aprende día a día, para mejorar no sólo su estima, sino el concepto que cada una de ellas y de ellos se tenían como estudiantes. Siendo la Educación Socioafectiva (ES) un enfoque de educación para la vida donde se aprende a vivir con los otros, y pone atención en el desarrollo personal para construir en conjunto un bienestar social, se consideró como la mejor opción para atender las necesidades de la institución y población donde se llevó a cabo este trabajo.

Es así como se tomó la decisión de realizar una intervención psicopedagógica basada en la ES a partir de los temas del módulo De la Información al Conocimiento, el cual es parte del plan de estudios modular de la Preparatoria Abierta y que tiene como objetivo introducir a las y los estudiantes al estudio independiente, a la par de trabajar aspectos personales que les ayuden a reconocer sus áreas de oportunidad para lograr sus metas de estudio. Intervención que se llevó a cabo durante el período marzo-mayo 2014, los días lunes, miércoles y viernes en un horario de 14:00 a 15:00 horas.

El interés por realizar esta intervención como parte de las Prácticas Profesionales, surge de las observaciones realizadas durante el primer período de trabajo en los meses de septiembre-noviembre de 2013. Observaciones realizadas por medio de registros descriptivos y observaciones participantes, se pudo diagnosticar que la institución y personas encargadas se basaban en una política de dosificación de contenido e información, sobre requisitos de inscripción, fechas de exámenes, costos de materiales de apoyo, costos de exámenes; es decir en cuestiones más administrativas.

De manera que el Programa de *“Combate al rezago educativo y apoyo a la educación media superior”* parecía quedarse sólo en un programa de información y de dosificación de contenidos de las materias y módulos para alumnas y alumnos de la Preparatoria Abierta, para orientar de forma general a los estudiantes que por su cuenta tendrían que profundizar en el estudio de los contenidos; sin tomar en cuenta sus necesidades cognitivas y afectivas

que influyen en su aprendizaje y en la asistencia a clases que forman parte del Servicio de Asesorías Académicas que brinda la Preparatoria Abierta a sus estudiantes.

La intervención psicopedagógica buscó el desarrollo del autoconcepto positivo en los estudiantes que acudían a las clases al Centro Social 253 Casa Popular, ya que es una población considerada con rezago educativo y esto influye en su manera de percibirse y percibir el estudio, expresando que los principales motivos por los cual decidieron estudiar la Preparatoria Abierta eran *“Recuperar tiempo perdido”*, *“Porque fueron malos estudiantes en el sistema escolarizado”*, *“Porque necesitan su certificado para conseguir un mejor trabajo”*, *“Porque ya están grandes para regresar al sistema escolarizado”* *“Porque es más fácil y rápido que en el sistema escolarizado”* Respuestas que alumnas y alumnos compartieron durante las entrevistas a la pregunta ¿por qué decidieron estudiar la Preparatoria Abierta?, que se elaboraron para realizar el diagnóstico. Por lo que se consideró importante trabajar en el concepto que tenían de si, pues éste no sólo influye en su concepción e imagen de estudiante, sino en sus relaciones interpersonales y aspectos personales.

Como todo el mundo sabe, en el aprendizaje intervienen numerosos aspectos de tipo afectivo y relacional, y como todo el mundo sabe también, el aprendizaje y el éxito con que los resolvamos desempeña un papel definitivo en la construcción del concepto que tenemos de nosotros mismos (autoconcepto), en la estima que nos profesamos (autoestima) y, en general, en todas las capacidades relacionadas con el equilibrio personal. (Solé, 2007, p. 27)

Es por eso, que el objetivo general de este trabajo consistió en promover la autovaloración positiva en las y los alumnos que acudieron a clases del módulo “De la información al conocimiento”, y que ésta ayudara en su proceso de autoconocimiento para generar un autoconcepto positivo de su persona y como estudiantes, para beneficiar sus procesos de aprendizaje.

Teniendo como objetivos específicos construir espacios de escucha para la participación activa, recuperar conocimientos previos para contextualizar sus aprendizajes y generar la construcción de aprendizajes significativos y dialógicos, que ayudaran en la apropiación de los contenidos del módulo para obtener calificaciones aprobatorias en sus evaluaciones oficiales por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Dirección General de Bachillerato (DGB) quienes certifican y acreditan sus conocimientos.

Por lo tanto, fue necesario que en las clases a los alumnos y alumnas se les motivara a participar, compartir experiencias de vida, para valorar sus conocimientos adquiridos no sólo en el ámbito de la educación formal, sino también los conocimientos empíricos que les ayuden a construir nuevos conocimientos científicos y reconocer que son capaces de construir su aprendizaje de manera activa, y que éste, les es útil en su vida cotidiana y no sólo dentro de un aula. Fernández, et al (2009) consideran que el bachillerato debe de contribuir a consolidar la madurez personal, social y moral que permita a las y los estudiantes actuar de forma responsable y autónoma

Por lo que la estructura de este trabajo se conforma en los siguientes apartados:

Marco Referencial

- Capítulo 1. Consiste en el desarrollo de los conceptos teóricos de Educación Socioafectiva, Factores sociales y afectivos que influyen en el aprendizaje, Constructivismo y los Paradigmas Humanista y Sociocultural de la Educación; para comprender los procesos educativos desde una visión integral en la que se contemplan las emociones, las experiencias, los afectos y las interacciones como parte de la construcción del aprendizaje.
- Capítulo 2. Se desarrollan los conceptos de Comunidades de Práctica, Comunidades de Aprendizaje, Aprendizaje Dialógico y Cognición Situada, como parte de la importancia de la contextualización de los aprendizajes y el reconocer la educación como un proceso social de enculturación en que se construyen realidades a través del lenguaje y la participación social.
- Capítulo 3. Se integran los temas de Educación Media Superior, sus objetivos, su Marco Curricular Común basado en la educación por competencias, las modalidades y opciones del Sistema Nacional de Bachillerato, Preparatoria Abierta, de la cual se revisa su Plan de Estudios Modular, y el programa de Servicio de Asesorías Académicas que la DGB ofrece para los estudiantes de esta modalidad, al cual pertenece el Centro Social 253 Casa Popular y el programa de Combate al Rezago Educativo y Apoyo a la Educación Media Superior en el que la autora de este trabajo realizó sus Prácticas Profesionales.

En el apartado del Procedimiento se desarrolla:

- El proceso del trabajo con los tres grupos a los que se les impartió el módulo De la Información al Conocimiento durante las prácticas. Se mencionan las etapas del Taller de Prácticas Profesionales y cómo se llegó a la estructura de la intervención psicopedagógica socioafectiva para trabajar en el período de marzo-mayo de 2014 con las y los alumnos que acudían a clases al centro. En este segmento, se describen las características del grupo en el que se implementó la intervención y la estructura de las etapas y sesiones de trabajo que estructuraron la intervención.
- La investigación-acción de la visión de Colmenares y Piñero, 2008; Latorre, 2013; Elliott, citado en Latorre 2013 como metodología para estructurar el trabajo de intervención.
- Los resultados obtenidos durante el proceso de la intervención y los testimonios recuperados de las alumnas y alumnos del grupo focal que se implementó para la evaluación de este trabajo.

Conclusiones

- En las cuales se presentan los alcances y limitaciones del trabajo, las observaciones del Taller de Prácticas Profesionales en el Centro Social 253 Casa Popular y la reflexión como psicóloga educativa de la autora de este trabajo.

Referencias bibliográficas consultadas para sustentar teóricamente el trabajo.

Y por último los Anexos

- Incluyen los registros descriptivos de los meses de septiembre-noviembre de 2013, del diagnóstico para detectar las necesidades de las y los alumnos y del centro, la tabla de las cartas descriptivas de las 32 sesiones de la intervención, los exámenes parciales y el examen general del módulo De la información al Conocimiento que se elaboraron como parte del trabajo solicitado por la institución para evaluar los conocimientos de los estudiantes, esquemas realizados como apoyo al estudio de las y los alumnos con relación a algunos temas vistos en clase y la guía de preguntas para el grupo focal para evaluar el trabajo realizado en las sesiones de la intervención.

Marco Referencial

Capítulo 1

La Educación Socioafectiva una construcción social y humanista para el aprendizaje significativo.

La Psicología Educativa permite entender que los aspectos cognitivos, afectivos y sociales deben atenderse por igual en la educación. Pues psicólogas y psicólogos educativos trabajan con personas que tienen historias de vida que influyen en sus procesos personales, relaciones y aprendizajes; por lo tanto, cada proceso educativo debe estar cargado con la misma importancia hacia lo personal, cognitivo y social para promover un desarrollo integral en cada persona.

En este primer capítulo se desarrollan los conceptos teóricos de Educación Socioafectiva, Factores sociales y afectivos que influyen en el aprendizaje, Paradigma Humanista y Sociocultural de la educación, Constructivismo y Aprendizaje significativo, que contemplan la educación como un proceso en el cual influyen las emociones, experiencias, afectos y relaciones de las personas. En cada una de ellas se revisa el proceso de enseñanza-aprendizaje, la concepción de alumnos-alumnas y profesores y cómo es que estas teorías pueden converger y complementarse para realizar un trabajo integral entre los aspectos intrapersonales e interpersonales de las y los alumnos de las asesorías de Preparatoria Abierta, del Centro Social 253 de Casa Popular Magdalena Contreras.

1.1 Educación Socioafectiva (ES)

Actualmente se habla de la importancia de trabajar la afectividad y las emociones en los campos educativos, pero aún se sigue poniendo mayor énfasis en la importancia del “aprender hacer”, atendiendo lo cognitivo, la comprensión y memorización de conocimientos científicos que permitan conocer el funcionamiento del mundo en el que se vive. Pero el aprendizaje no sólo se constituye de memorizar o de conocer, también del sentir y dar significado a los aprendizajes para desarrollar competencias necesarias en la vida diaria.

Desde el aprendizaje por competencias, se dice disponemos de habilidades, conocimientos y actitudes para realizar una tarea. Chabot y Chabot, (2009) desde su concepto de pedagogía emocional afirman que para aprender bien es necesario sentir, explican que tradicionalmente se consideran dos grandes campos de competencias, las *cognitivas* y las *técnicas*, éstas se basan en los conocimientos y habilidades que se requieren para cumplir determinadas tareas. Pero también consideran que además de estos dos campos de

competencias clásicos, se encuentran las competencias *racionales* y *emocionales*, las cuáles influyen en las interacciones y el sentir que tenemos al realizar dichas tareas. Por eso no se puede dejar de lado la afectividad y las relaciones con las y los otros en los procesos educativos. Y de eso justamente es de lo que nos habla la Educación Socioafectiva (ES), de cómo se vive y se aprende a vivir y a convivir, de la importancia de crear espacios confiables y cálidos desde la socioafectividad positiva donde las personas puedan desenvolverse en espacios dignos y emocionalmente confiables.

La ES se basa en enseñar a vivir, donde las experiencias y la reflexión permitan el desarrollo de valores de adaptación y realización. Es un enfoque de educación más humana donde se valora a la persona y se le da voz para darle sentido a lo que aprende. Considera la aplicación de la inteligencia emocional en la educación para el desarrollo de la inteligencia interpersonal e intrapersonal, que permitan la convivencia y el aprendizaje con las y los otros.

Dentro de este contexto de la ES positiva, también es necesario hablar de la importancia de la inteligencia emocional, pues ésta permitirá que las relaciones interpersonales que establezcamos en diferentes contextos se compartan desde la escucha de nuestras necesidades y las necesidades de las personas con las que vivimos y compartimos nuestra vida.

Cohen (2003) explica que la Inteligencia Emocional (IE) consiste en una codificación de uno mismo y los otros para darnos la posibilidad de resolver problemas que se presentan en diferentes desafíos del aprendizaje, permitiendo así el manejo de nuestras experiencias emocionales para poder comunicarnos, crear soluciones creativas, cooperar, trabajar la motivación y establecer relaciones y amistades.

Es aquí donde la ES y la IE se unen para visualizar la educación de una manera integral, pues de acuerdo con Hernández (2000) el objetivo más básico de la educación es sentirse satisfecho, capaz, significativo, sabiendo ser feliz en un mundo de comunicación y solidaridad. Por ello es importante crear espacios que permitan la educación para la convivencia y el conocimiento personal. Una educación integral donde psicólogas y psicólogos educativos, así como cualquier profesional del ámbito educativo, pongan atención en lo afectivo, lo cognitivo y lo social; considerando el contexto, las necesidades personales y educativas de las y los alumnos.

1.1.1 Fundamentos de la ES: Bienestar Comunitario (BC) y Bienestar Subjetivo (BS)

Como se mencionó anteriormente, los principales fundamentos de la ES son la inteligencia emocional (IE) y el desarrollo de competencias emocionales, al igual que la educación emocional pues ambas buscan el entendimiento personal y social que permitan establecer relaciones y vínculos para aprender a vivir y relacionarnos con los otros, siendo éste el principal objetivo de la ES.

En este tema del bien social y personal, desde la ES se entiende como la búsqueda del Bienestar Comunitario (BC) y Bienestar Subjetivo (BS). El BC depende de la satisfacción general, de los valores y constructos mentales de las personas que son parte la comunidad y la sociedad donde se desarrollan. El BS parte desde los conceptos de felicidad y satisfacción con la vida y que Diener (citado en Hernández, 2000) considera que consiste en tres rasgos:

1. Depende de lo que interprete y valore cada persona
2. Se basa en medidas positivas (experiencias, emociones, satisfacciones) en un período significativo de tiempo.
3. Considera una evaluación de los aspectos predominantes de la vida de una persona.

Tanto el BC y el BS buscan completar la perspectiva individual y social de la persona con su entorno desde la interrelación de los siguientes aspectos:

- Bienestar Comunitario (BC): adaptación, autoevaluación, autonomía, buenas relaciones sociales y autocontrol emocional
- Bienestar Subjetivo (BS): responsabilidad cognitiva, inteligencia intrapersonal (inteligencia emocional)

La importancia de la IE en el BS se basa en el entendimiento de que ésta nos permite conocer y desarrollar competencias para las interacciones y relaciones interpersonales que establecemos en nuestro entorno, para tener buenas relaciones y saber manejar y resolver conflictos que enfrentemos en la vida cotidiana, como lo explican las siguientes definiciones:

La inteligencia emocional está formada por un conjunto de habilidades que pueden contribuir a la expresión y evaluación precisa de la emoción, a la regulación efectiva de la emoción y al uso de sentimientos para motivar, planificar y obtener logros previstos. Por lo que se distinguen, en este sentido, cualidades adaptativas e inadaptativas. (Mayer & Salovey citados en Hernández, 2000, p. 246)

La inteligencia emocional es una de las habilidades que deberían enseñarse en el sistema educativo. Actualmente se prepara a los jóvenes para que sepan hacer muchas cosas y puedan ser profesores, pero no todos van a serlo. En cambio, no se prepara para la vida; todos van a vivir en una sociedad no exenta de conflictos (interpersonales, familiares, económicos, enfermedades, etc.). (Bisquerra, 2009, p. 132)

Ambas posturas se centran en el concepto de que la educación debe educar para la vida, pues debería dotar de conocimientos y habilidades no sólo para las soluciones de problemas científicos, sino también de relaciones interpersonales y personales, y así poder lograr la interrelación que existe entre el BC y BS desde las distintas áreas de desarrollo de las personas. Hernández (2000) explica que la vertiente socioafectiva a diferencia de la intelectual-profesional, se preocupa del desarrollo de hábitos que favorezcan la adaptación y realización de las y los estudiantes en distintos ámbitos que se contemplan desde cuatro principales áreas de la vida.

1. *Corporal*: hábitos adecuados de alimentación, higiene o psicomotricidad.
2. *Personal*: autovaloración, autonomía y autocontrol.
3. *Social*: respecto a las personas y las normas, desarrollo de habilidades sociales.
4. *Laboral, escolar y cultural*: rendimiento, eficiencia y ajuste a las pautas culturales.

La realización de estas cuatro áreas se puede reflejar en las y los estudiantes de la siguiente manera:

1. *Corporal*: desarrollo físico-deportivo, disciplina corporal, etc.
2. *Personal*: proyectos de auto perfeccionamiento.
3. *Social*: proyectos de comunicación afectiva, altruismo, inquietudes sociales.
4. *Laboral, escolar, cultural*: proyectos de trabajo, disfrute, esparcimiento y de creación cultural.

Con lo anterior, se puede entender que la ES comprende a las y los estudiantes de manera integral, tanto en aspectos personales como sociales, porque éstos no se pueden disentir ni separar de lo educativo, ya que las personas aprendemos desde nuestros contextos y de las relaciones que establecemos. Por lo que es importante que la alumna y el alumno aprendan a conocerse y conocer a los demás, para comprender su entorno y las necesidades que tienen en el proceso de aprendizaje, pues el autoconocimiento permite tener presente sus fortalezas y áreas de oportunidad que le ayuden alcanzar sus metas dentro y fuera del contexto escolar.

1.1.2 Factores sociales y afectivos que influyen en el aprendizaje

Los factores cognitivos y su estructura son base para construir nuevos aprendizajes, pero otros factores que determinan la manera de dar sentido y significado a lo que se aprenden son los factores afectivos y sociales. Éstos, están vinculados con las relaciones interpersonales y el entorno en que alumnas y alumnos se desarrollan, e influyen para que el aprendizaje se construya de una manera significativa y exista relación y funcionalidad con el contexto de las personas y sus actividades diarias. Es decir, que se pueda emplear para solucionar problemas o realizar determinadas tareas en la vida cotidiana.

Los factores afectivos y sociales que influyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje son:

Actitud: predisposición que se tiene para aprender debido a experiencias previas positivas o negativas, forma creencias en las personas que influyen en el comportamiento y en su disposición para realizar determinadas tareas.

Afecto: sentimientos de aceptación o rechazo hacia lo que se pretende realizar y aprender.

Motivación: valor, expectativas y afectos que mueven a realizar determinadas tareas con las que se pueden obtener consecuencias positivas para las personas.

Habilidades sociales: interacción de las personas con los demás, comunicación y construcción de relaciones interpersonales.

Entorno: relación que crean las personas con el contexto en el que se desenvuelven.

Estos factores se ven reflejados por medio de la relación profesor-alumno, relación entre pares, la aceptación del grupo, grupos de pertenencia, sentirse escuchados, valorar sus aprendizajes y la relación afectiva en cuanto a las expectativas que la o el profesor tenga hacia los estudiantes. Por ello, se debe de tener una mirada holística que permita entender que alumnas y alumnos son un conjunto de experiencias y relaciones, que son determinantes en sus intereses y en las estrategias de aprendizaje que emplean en sus estudios. Viéndose esto reflejado en su rendimiento académico debido a que sentirse parte de un grupo refuerza ciertos comportamientos y actitudes que les ayudan y motivan para alcanzar sus metas.

Otros factores que determinan el proceso de aprendizaje son *las metas, expectativas, autoconcepto y autoestima* que se ven influenciadas por *la motivación* que se tenga por realizar determinadas tareas. Es por eso, que a continuación se revisan estos aspectos como principales factores que determinarán la disposición de alumnos y alumnas por aprender.

Motivación

Díaz-Barriga y Hernández, (2002) definen la motivación en el plano pedagógico como propiciar o fomentar motivos para el aprendizaje. Pues estos serán los que definan la disposición y motivación que se implementen en las acciones y estrategias para enseñar y aprender.

Los motivos e intereses que se tengan por saber y comprender pueden provenir por diferentes causas y necesidades de las personas; esto es lo que define el tipo de motivación que nos hace actuar y puede provenir de situaciones personales y/o sociales.

- *Motivación intrínseca* (personal/interno): viene del interior de las personas del deseo de autorrealización y crecimiento personal.
- *Motivación extrínseca* (social): viene de estímulos externos que influyen en las personas para cumplir con determinadas tareas y obtener una recompensa o reconocimiento de las y los demás.

En el ámbito educativo desde los paradigmas humanistas y cognitivista se enfatiza en la necesidad de crear condiciones y espacios para promover motivos en las y los estudiantes para aprender. Y éste se vuelva un trabajo voluntario para dar significado a las tareas que realizan; es decir estimular la motivación intrínseca de las alumnas y los alumnos. En la figura (1) se presenta la visión de estos paradigmas sobre la motivación a partir de la explicación de Díaz-Barriga y Hernández (2002).

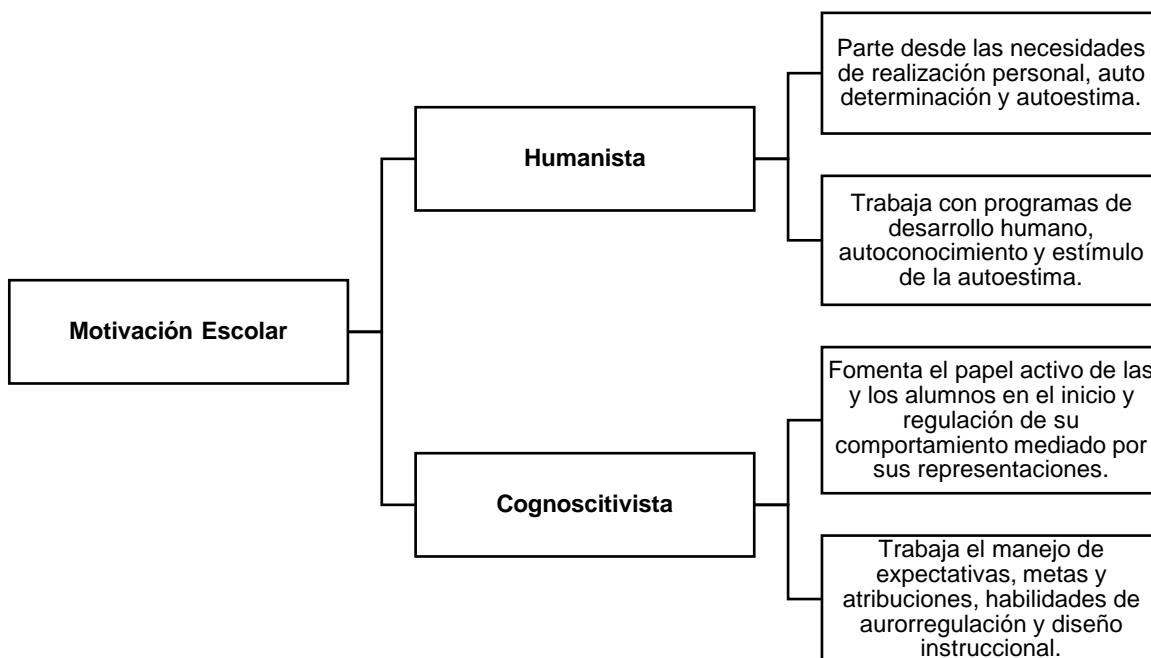


Figura 1. Esquema sobre motivación escolar, basado en Díaz- Barriga y Hernández (2002, p. 68)

Para Solé (2007), las interacciones que se establecen en clase alrededor de las tareas cotidianas entre alumnos y profesores son el curso para la construcción de la motivación intrínseca, que no es una característica propia del alumno y la alumna, sino del proceso de enseñanza y aprendizaje que afecta a todos los protagonistas. La motivación no viene de las personas por sí mismas, las y los otros influyen en aquello que los mueve a realizar determinadas acciones o tareas.

Por lo tanto, la motivación de alumnos y alumnas por aprender y de docentes por enseñar está estrechamente ligada. Si el maestro o la maestra observan logros en sus estudiantes seguro esto les motivará a seguir preparándose y mejorando su práctica docente, y por ende, si los alumnos y alumnas aprenden y ven resultados positivos, tendrán motivos para seguir aprendiendo. Pues las relaciones que se construyan en los contextos educativos determinarán los motivos por los que éstos comparten tiempo y experiencias en las aulas.

En algunos contextos se podrán tener todos los factores logísticos de recursos e infraestructura adecuadas para la enseñanza, pero sin motivación de las alumnas y los alumnos y profesores faltarían razones para movernos a crear momentos y espacios de aprendizaje.

Metas

Carretero (2004) menciona que la relación del concepto de meta y motivación es fundamental para aprender, pues los estudiantes persiguen una determinada meta al realizar determinadas conductas. Explica que hay dos tipos de metas y motivaciones de acuerdo con los intereses y contextos:

- *Metas relacionadas con la tarea o con el Yo:* tienen que ver con una *motivación intrínseca*. Donde las personas buscan mejorar sus competencias o hacer algo por el propio interés, y no por una obligación externa.
- *Metas relacionadas con la valoración social, consecución de recompensas:* tienen que ver con una *motivación extrínseca*. Se realizan actividades por el deseo de obtener la aprobación de otras personas o compañeros, así como la obtención de recompensas inmediatas después de haber realizado una tarea.

Todas las personas tienden a establecer un tipo de metas que les permitan cumplir con deseos personales y sociales. Una de las principales metas personales de las y los estudiantes de Preparatoria Abierta del Centro Social 253 Casa Popular, es terminar sus estudios de bachillerato, ya sea para continuar con estudios superiores, conseguir un trabajo o por/y para la aprobación social; pues considerarles como personas con rezago educativo puede influir de manera negativa en su autoestima y autoconcepto. De cierta manera las y los alumnos se ven motivados de forma intrínseca o extrínseca para terminar sus estudios. Tal vez en los jóvenes tenga que ver con la presión de los padres, el compararse con amigos o hermanos que llevan su vida académica “de manera regular”, y en la población adulta se presenta más por motivaciones intrínsecas, puede ser por superación personal, para poder continuar sus estudios universitarios o para obtener un mejor puesto en su lugar de trabajo. Aunque estos dos últimos casos pueden presentarse tanto en los más jóvenes y en adultos.

Siguiendo con Carretero (2004), quien explica que el rendimiento es siempre mejor y más duradero cuando las y los alumnos establecen metas de competencia basándose en criterios personales y flexibles planteados a largo plazo, y no cuando establecen metas de ejecución donde se establecen criterios normativos y rígidos planteados a corto plazo.

Cuando se realiza el proceso de enseñanza y aprendizaje sería importante crear espacios donde se pueda preguntar a las y los estudiantes: ¿qué deseo aprender? ¿por qué quiero aprender? ¿para qué sirve aprender esto? y ¿dónde empleo este nuevo aprendizaje? Pues dejaría de ser únicamente una exposición de contenidos determinados por un experto, que se establecen como un requisito para aprobar materias (en caso de la Preparatoria Abierta de los módulos que posibilitan seguir escalando y cumplir con el plan de estudios), para convertirse en aprendizajes significativos con sentido y utilidad que permiten acceder a nueva información y por ende a nuevos conocimientos que modifiquen de manera positiva su proceso de aprendizaje, y su motivación para próximas experiencias escolares, donde puedan obtener un resultado exitoso de acuerdo con sus necesidades y metas.

Expectativas

Las expectativas son las acciones o conductas que se esperan de los demás, éstas se construyen de la concepción que las y los otros se forman de las personas a partir de las relaciones e interacciones que establecen en determinados contextos. Y a su vez esta concepción de los demás influye y construye la concepción de uno mismo.

Por eso, las expectativas juegan un papel relevante en las relaciones que se establecen en el contexto educativo. La imagen y concepto que el profesor o profesora tengan de un grupo de alumnos y alumnas también determinará las expectativas y logros que se espere en el proceso educativo. Esto dependerá de diferentes componentes, por ejemplo: si el grupo presenta necesidades educativas, conducta, disposición tanto del grupo como de los educadores, actitudes y referentes que se tenga de manera mutua.

Díaz-Aguado (1996) plantea que las expectativas que alumnos y alumnas se forman de la o el profesor dependen de la experiencia directa, de información, de experiencias con otros adultos y de referencias que llegan de otras personas; y las percepciones que los profesores tendrán de sus estudiantes dependerán de sus conductas y referencias que se tenga del grupo, al igual que de los estereotipos que se tiene sobre el tipo de estudiantes. Cuando se llega con determinada información se construye las primeras expectativas del grupo y del trabajo a realizar en clase.

Para Solé (2007) las expectativas que como docentes se esperan de los estudiantes influirán en el grado de ayuda educativa que se brindará, el apoyo emocional, la retroalimentación, tipos de actividades que permiten participar, oportunidades que se ofrecen para aprender y los materiales que se utilicen para el recurso educativo; todo depende de cómo los docentes consideran al grupo. Y las alumnas y los alumnos responderán y se adecuarán a los distintos tratos educativos que se les dé, mostrando mayor o menor interés, atención, implicación y dedicación en las actividades que se proponen, y así ir confirmando o cambiando las expectativas que se tienen sobre ellos y ellas como estudiantes.

Las expectativas de las y los profesores influirán en el rendimiento de los estudiantes, de ahí la importancia de motivarles a través de un trato digno, de expresar comentarios positivos, valorar su participación, realizar una retroalimentación que permitan conocer sus áreas de oportunidad y tener gestos de amabilidad y empatía con el grupo.

Es necesario que las y los educadores tengan disposición para conocer al grupo, ser cercanos, escuchar a los estudiantes, aprenderse sus nombres y no desvalorar su participación. Este tipo de gestos ayudan a crear climas favorables en el aula y refuerzan la imagen positiva de las y los estudiantes, porque la manera de mirarse mutuamente influye en las relaciones y expectativas que se construyen y se tienen ante los demás. Pero sobre todo se debe tener expectativas realistas y positivas del trabajo que se puede realizar y la flexibilidad para realizar cambios de acuerdo con las necesidades y las condiciones del centro educativo.

Autoconcepto y estima en el proceso de aprendizaje

De acuerdo con Solé (2007) el autoconcepto se refiere al conocimiento de uno mismo e incluye juicios valorativos lo que se denomina autoestima, y cuando las personas aprenden a conocerse pueden mejorar su calidad de vida y de quiénes les rodean. Reside en ser consciente del cuerpo, de las capacidades, habilidades, actitudes, que en determinados momentos y espacios de la vida implementamos en relaciones, dificultades o logros; es decir la conciencia que se tiene de uno mismo.

Autoestima son los valores que se tiene hacia uno mismo, la capacidad de reconocer la propia identidad, emitiendo juicios de aprobación o de rechazo a partir de pensamientos, experiencias y sentimientos que se viven a lo largo de la vida y que construyen la historia personal.

El concepto y valor que se va formando en cada persona se desarrolla progresivamente a medida que se relaciona con las personas y el contexto, sobre todo con los grupos más significativos como lo son la familia, amigos, parejas, grupos de escuela y profesores. En el contexto educativo el autoconcepto y la autoestima juegan un papel fundamental en la percepción que estudiantes tiene sobre ellos mismos y sobre sus métodos y logros educativos. Gutiérrez (citado en Fernández, Luquez & Leal 2010) explica que el autoconocimiento y autoestima en alumnos y alumnas son

Factores determinantes en el éxito escolar, relaciones sociales y salud mental; por ser el punto de partida para el desarrollo de la seguridad y el autocontrol, la motivación al logro, el razonamiento moral, la construcción del proyecto de vida y los sentimientos de empatía hacia otras personas. (pp. 71-72)

El autoconcepto influye en la tendencia que los alumnos muestran al atribuir sus éxitos y fracasos; pues este funciona como un esquema cognitivo que influirá en la construcción de nuevos aprendizajes. Solé (2007) define que la forma de verse uno mismo influye en la forma de ver la situación de enseñanza-aprendizaje y un autoconcepto negativo no forma un buen bagaje por aprender.

El autoconcepto también se modifica dependiendo de las experiencias escolares y el proceso de aprendizaje. Si se han vivido experiencias escolares positivas (logro de metas, buenas relaciones entre pares y profesores, éxitos educativos, etc.) se motiva el interés por seguir construyendo y aprendiendo; pero si las experiencias escolares han sido negativas (reprobar, malas relaciones con profesores o con pares, necesidades educativas no detectadas, problemas personales o familiares, etc.) podrían provocar la falta de interés y motivación, y construir una autoimagen negativa en la persona que aprende. De ahí la importancia de promover y encaminar a acciones positivas en el desarrollo cognitivo y personal en alumnas y alumnos, valorando los resultados de acuerdo con los contextos, necesidades y capacidades para fomentar la autoestima y motivación para seguir aprendiendo.

Psicólogos y psicólogas educativas no deben olvidar que los factores sociales y afectivos, autoimagen, metas y motivaciones que las personas presentan en su proceso de aprendizaje influirán en su interés, disposición y resultados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

1.1.3 Características de la ES

Al planear e implementar una intervención desde la ES se debe considerar que las actitudes se asocian con las experiencias que ayudan a la reflexión autónoma y crítica de las alumnas y los alumnos. Por ello, es importante hacer una planeación realista considerando el contexto de las y los estudiantes y de la institución donde se implemente, llevar a cabo la supervisión del proceso y la revisión de los resultados. Trianes y García, (2002) exponen que las intervenciones psicoeducativas del tipo socioemocional se caracterizan por:

1. Actividades que están normalmente integradas en el currículo.
2. Actividades diseñadas para ser aplicadas por el profesor o facilitador.
3. Programas atractivos para motivar a las y los alumnos a realizar actividades diferentes en las que normalmente se implementan en los contenidos académicos, debido a que “en sus actividades suelen integrarse alumnos que están marginados de la marcha de las asignaturas, siendo esta una vía efectiva para integrarlos y promover su adaptación al centro escolar” (Trianes & García, 2002, p.108).
4. Objetivos y procedimientos deben ser adecuados para trabajar la transversalidad de contenidos, promoviendo el trabajo sobre relaciones sociales y la construcción de la persona.
5. Trabajar aspectos socioafectivos promueve en docentes nuevas formas de relacionarse con las y los alumnos, pues se crean relaciones más cercanas y enfocadas en la persona.
6. Negociar con el centro la intervención y las mejoras que se requieran realizar para mayor calidad de las condiciones y del trabajo docente, y por ende de las necesidades educativas de las y los alumnos.

Trianes y García, (2002) también proponen la discusión en clase, el aprendizaje social, clarificación de valores, cambio de autoimagen y voluntariado inducido para promover el ámbito socioafectivo en la educación dentro y fuera del aula. Con el fin de lograr la

integración del grupo, el desarrollo de habilidades sociales, competencias cognitivas y emocionales, así como el objetivo de la intervención.

1.1.4 Ventajas y obstáculos de implementar la ES

Desde el punto de Hernández (2000) las ventajas y obstáculos que se presentan en una intervención a partir de la ES son:

Ventajas

- La escuela puede ser un espacio que prepare para la vida, dado el tiempo en que las personas pasan en ella tanto en horas como en años.
- La formación técnica y cultural también debe ir acompañada de la formación humanista y personal.
- La escuela es un lugar donde se forman relaciones (horizontales entre pares y verticales entre estudiantes y educadores) por lo tanto, se pueden poner en práctica los valores y la visión humanista ante la carencia de valores y la preocupación por los demás.
- El desarrollo de aspectos socioafectivos beneficia el rendimiento académico, sobre todo en alumnos y alumnas con menos ventajas.
- Los aspectos socioafectivos son importantes en cualquier profesión.
- No es difícil operacionalizar.
- La implementación y procuración de la ES lleva a la o el maestro a mejorar su persona y práctica docente.
- Realizar una educación más personalizada en cuanto a necesidades ayuda el en desarrollo de la autonomía, cooperación y afecto en las y los estudiantes.
- Mejora la adaptación personal y social de alumnas y alumnos y de maestros y maestras.

Obstáculos

- La contradicción social que pide se eduque en valores, pero enfatiza en priorizar el procedimiento y la profesionalidad.
- No se piensa que sea imprescindible.
- Curricular complejo para abordar aspectos afectivos, comportamiento, personales-sociales, internos-externos.
- Se piensa que es difícil operacionalizar una acción, habilidad o hábito.
- A las y los maestros no se les da una preparación adecuada para poder implementarla.

- Se requiere un mayor compromiso personal por parte de las y los maestros para transmitir actitudes, valores y vida.

La importancia de este tipo de intervenciones dentro del contexto educativo debe partir del hecho de que “la escuela ha pasado de ser un lugar <<para saber>>, a un lugar <<para saber pensar>> y que en la actualidad se quiere que sea también un lugar para <<aprender a vivir>>” (Hernández, 2000, p. 220). El principal factor para la implementación de la ES es la preparación y disposición de profesoras y profesores, pues son quienes guían, facilitan nueva información y conocimientos, y pueden estimular y promover actividades que sean significativas en los estudiantes.

1.1.5 Papel de la y el profesor en la intervención basada en la ES

Para llevar a cabo un intervención o trabajo docente desde la ES será necesario que profesores y profesoras (en este caso la psicóloga educativa), sean capaces de asumir desde su propia experiencia la importancia de educar para la vida, para poder transmitir a los estudiantes los conceptos y bases principales de esta teoría.

El primer punto que se debe considerar será valorar y asumir la ES como base importante de la educación, de los conocimientos y habilidades por desarrollar, esto ayudará a garantizar su autoconfianza y por lo tanto mejorar la práctica docente.

A continuación, se enlistan las acciones y conductas que de acuerdo con Hernández, 2000; Trianes y García, 2002 como educadores se deben implementar al realizar una intervención o clase desde la ES.

Al inicio

- Conocer y conectar con las necesidades de las y los alumnos
- Saber sus expectativas
- Que cada alumno se sienta diferenciado y significativo (saber sus nombres, escucharlos)

Durante el desarrollo

- Implicar a los alumnos en sus propias experiencias y actividades
- Que el grupo se involucre de manera experiencial y elaborativa
- Animar y facilitar la intervención
- Respetar y valorar las aportaciones y participaciones de las y los alumnos

Durante todo el proceso

- Transmitir expectativas positivas
- Crear un potencial de cambio positivo en cada alumna y alumno
- Hacer retroalimentaciones y recompensas a los esfuerzos de las alumnas y los alumnos.

El profesor o profesora encamina y ejemplifica los conceptos y valores que se desea aprendan y vivan las y los alumnos en la intervención o clase. Serán las y los principales promotores de la ES al crear espacios de escucha y de interacciones, donde el BS y BC del grupo permita a alumnas y alumnos comprender la importancia de la construcción de relaciones y vínculos como la base de las interacciones sociales, del desarrollo personal y social de cualquier ser humano.

1.1.6 Actividades para una intervención socioafectiva

Para lograr el trabajo socioafectivo Trianes y García, (2002) proponen que se realicen actividades como:

- Ilustrar con historias, anécdotas o analogías.
- Primero realizar trabajo individual por escrito para después compartir de forma oral con el grupo, y conectar lo compartido con experiencias que implican aspectos emocionales.
- Recuperar y comentar las aportaciones más comunes.
- Reforzar con actividades de expresión oral, plásticas o manuales, representaciones o trabajos escritos.
- Planear cambios y metas realistas para tener un mayor compromiso y no generar altas expectativas que puedan no cumplirse.
- Practicar espacios de relajación breve para visualizar los futuros cambios.
- Revisar los compromisos en las sesiones futuras para evaluar sus logros y/o proponer nuevas alternativas o estrategias para lograr los cambios deseados.

Son actividades que fomentan la escucha, la colaboración, la recuperación de experiencias y conocimientos de las alumnas y los alumnos, basados en trabajos y aprendizaje en pares que son guiados por la o el profesor. Recuperando sus historias de vida y momentos significativos para crear emociones que permitan la reflexión y apropiación de los nuevos conocimientos.

Con los puntos revisados anteriormente, podemos concluir que la ES se basa en enseñar a vivir y convivir, asociando mensajes y actitudes con la experiencia para generar compromisos de cambio en alumnas y alumnos y educadores, desde las tres vertientes que se consideran indispensables en la educación.

- Cognitiva: para el desarrollo de conocimientos y el desarrollo intelectual.
- Tecnopráctica: actividades del trabajo diario y trabajos profesionales.
- Socioafectiva: adquisición de hábitos, actitudes de vida y comportamiento.

Es en la vertiente socioafectiva donde se pone mayor énfasis en contenidos actitudinales para promover el desarrollo de valores de adaptación y de realización que permitan el BC y BS de las y los estudiantes, pero existen otras teorías y conceptos que siguen la misma línea de una educación más social y afectiva, entre ellas encontramos al constructivismo y aprendizaje significativo, así como a los paradigmas humanista y sociocultural de la educación. Pues como ya se ha mencionado la ES se centra en aprender con los otros y las otras, de conocernos para poner atención a nuestras necesidades, esta visión se complementa con el paradigma humanista; y sobre las relaciones y los aprendizajes que se dan en conjunto con las y los otros e importancia de conocer el contexto en el que vivimos se complementa con el paradigma sociocultural. Conceptos y paradigmas que revisaremos a continuación.

1.2 Constructivismo

La escuela no es sólo un espacio en el que alumnos y alumnas aprenden conceptos o repiten información, es un contexto en el que se dan procesos psicológicos y cognitivos para poder comprender lo que se aprende. El aprendizaje se da desde nuestras experiencias y las relaciones que estos acontecimientos tienen con los conocimientos y teorías que podemos establecer desde el aula y contexto en el que la escuela está inmersa. Es la asimilación de algo nuevo desde nuestros saberes previos para complementarlos o crear nuevos conocimientos, donde el aprendiz es el principal agente en la construcción de su aprendizaje, ya que sus interacciones con el entorno, sus relaciones, afinidades o diferencias, serán fundamentales en su disposición y asimilación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Pero en el proceso de aprendizaje, no sólo adquirimos conocimientos de una realidad dada, sino que construimos nuestras propias realidades desde la interpretación de lo que vivimos y aprendemos, como lo explica Carretero (2004):

Es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos-- no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va construyendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. Según la posición constructivista el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. (p.21)

Para Solé y Coll, (2007) “aprendemos desde una concepción constructivista cuando somos capaces de elaborar representaciones personales sobre un objeto de realidad o contenido que pretendemos aprender” (p. 16). Las y los estudiantes no pueden solamente retener y repetir información, éstos deben ser capaces de procesarla, asimilarla y entenderla desde sus contextos y experiencias. Coll (1997) explica que esta asimilación y construcción del conocimiento se entiende desde diferentes puntos de partida y teorías, donde cada autor comprende la construcción y los procesos mentales de las personas desde diferentes enfoques, es decir distintos constructivismos desde:

- La teoría del aprendizaje verbal significativo, teoría de organizadores previos y la teoría de asimilación de Piaget.
- El constructivismo de la psicología cognitiva, teoría de los esquemas, enfoques del procesamiento de la información de Ausbel.
- La teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje de Vygotsky.

Las teorías constructivista y sociocultural se revisaron e implementaron para este trabajo, las cuales se complementan en el entendimiento y comprensión del aprendizaje, pues la internalización de los conocimientos y la interacción con las personas permite una asimilación significativa de éstos. Entendiendo un constructivismo que recupera conocimientos previos para reconocer lo que se sabe, lo que se entiende e internaliza y aplica, para conectar los nuevos conocimientos, lo cual permite la construcción y modificación de esquemas.

La escuela hace accesible los aspectos culturales para el desarrollo personal que permitan conectar experiencias y estructuras cognitivas para relacionar, usar y/o generar información para desarrollar un aprendizaje activo en las y los alumnos. Por lo tanto, el aprendizaje construye realidades, ayuda a interpretar y comprender el medio en el que nos desarrollamos y vivimos, así como el de comprender las realidades de las y los demás con los que compartimos y vivimos en sociedad. Basándose en la construcción de aprendizajes significativos que sean útiles y relevantes en la vida diaria.

Para que este proceso de construcción de aprendizaje se realice, los principales componentes de la educación alumnos-alumnas, profesores y contenidos, deben de interactuar y complementarse de manera en que cada uno tenga claro cuál es su punto de partida y que acciones deben llevar a cabo para cumplir con los objetivos de la educación. Desde la visión constructivista de Coll (1997) en la figura (2) se presentan los componentes del proceso de construcción de aprendizajes.

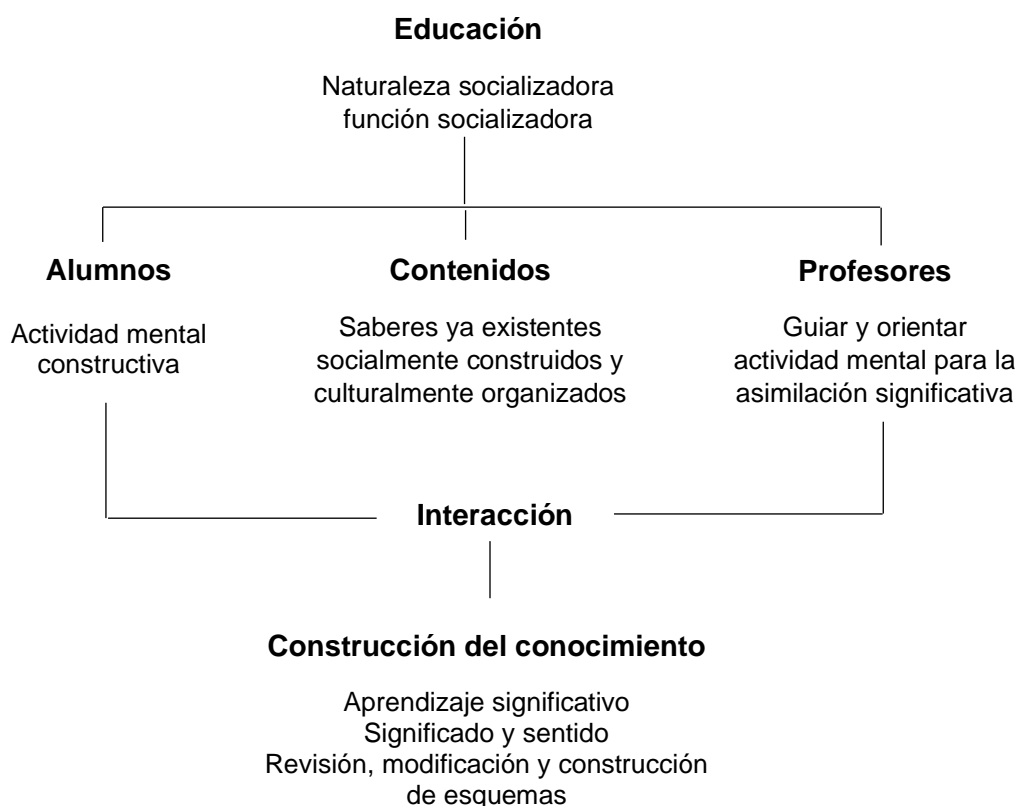


Figura 2. Esquema sobre la construcción del aprendizaje, basado en Coll (1997, p.20).

1.2.1 Aprendizaje Significativo.

Los alumnos y alumnas y en general todas las personas, cuentan con conocimientos y un bagaje cultural que permite interiorizar los nuevos aprendizajes. Ausbel (1978) habla de un aprendizaje significativo cuando se tiene sentido y utilidad a lo que se aprende, cuando los nuevos conocimientos se basan en la comprensión que lleva a formar nuevas estructuras y esquemas de una manera significativa. Por lo tanto y de acuerdo con Martín y Solé, (2001) “el aprendizaje significativo supone vincular la nueva información con conceptos ya existentes en la estructura del aprendiz”, (p. 94). Es por eso, que se debe tomar en cuenta los contextos en los que se desenvuelven y viven las y los alumnos, para construir puentes cognitivos que permitan dar sentido y significado de los aprendizajes basados en las experiencias y conocimientos de la persona, para que éstos sean más fáciles de asimilar, interiorizar y dar utilidad.

Continuando con Martín y Solé, (2001) quienes explican que la clave del aprendizaje significativo se encuentra en la medida en que se produce una interacción entre los nuevos contenidos simbólicamente expresados y algún aspecto relevante de la estructura de conocimientos que ya se posee; es decir, el aprendizaje significativo se basa en los conocimientos previos de las personas. Los conocimientos previos son esquemas que se construyen para comprender y representar realidades de acuerdo con las experiencias y contextos en los que se desarrollan las y los alumnos. Carretero (2004) explica que los esquemas son representaciones de situaciones concretas o de conceptos que permiten el manejo interno para enfrentar situaciones iguales o parecidas a la realidad; por lo tanto, éstos son la base con los que se aprende y se apropia de los nuevos conocimientos. Para Carretero, 2004; Coll, 1997; Díaz-Barriga y Hernández, 2002; Solé y Coll, 2007 el conocimiento se construye a través de esquemas que forman una estructura cognitiva, la cual permite que nos relacionemos con el mundo y podamos interpretar, comprender y aprender, como se explica a continuación.

La estructura cognitiva está integrada por esquemas de conocimientos, los cuales son abstracciones o generalizaciones que los individuos hacen a partir de objetos, hechos y conceptos (y de las interrelaciones que se dan entre éstos) que se organizan jerárquicamente. En algunas ocasiones aprendemos contenidos que tienen que ser integrados en esquemas más generales y abstractos; en otras se aprende precisamente conceptos integrados que

aglutinan o subsumen cuestiones que ya conocemos. (Díaz-Barriga & Hernández, 2002, p. 39)

Decimos que estamos aprendiendo significativamente construyendo un significado propio y personal para un objeto de conocimiento que objetivamente existe (...) por lo que no es un proceso que conduzca a la acumulación de nuevos conocimientos, sino a la integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento que ya poseíamos, dotados de cierta estructura y organización que varía, en nudos y en relaciones a cada aprendizaje que realizamos. (Solé & Coll, 2007, p.16)

Martín y Solé, (2001) nos hablan de la Teoría de la Asimilación, la cual explica la forma en la que los nuevos aprendizajes llegan anclarse a los aprendizajes previos, los cuales son esquemas y representaciones que las personas construyen de acuerdo con sus experiencias y contextos en los que se desarrollan.

La Teoría de la Asimilación explica los procesos cognitivos por los cuales se puede lograr el aprendizaje significativo. En primer lugar, se encuentra la *Estructura Cognitiva* es la disponibilidad de las ideas y conceptos que las personas disponen para apropiarse e incorporar nuevos aprendizajes, es importante que estas ideas y conceptos sean claros y estén disponibles para anclar los nuevos aprendizajes. En segundo lugar, se habla de una *Inclusión Obliterativa*, la cual es la incorporación del nuevo conocimiento, que este a su vez se modifica por el efecto incorporador que sirve de anclaje.

En el proceso de interacción y asimilación entre más trascendentes se vuelven las relaciones entre los conocimientos previos y nuevos, mayor transformación e interacción habrá para crear una *Significatividad Psicológica*, la cual es la interacción entre lo que ya se sabe y el nuevo aprendizaje de las y los alumnos para permitir que este nuevo conocimiento se transforme en un aprendizaje significativo. Según Carretero (2004) “para Ausbel, aprender es sinónimo de comprender. Por ello, lo que se comprenda será lo que se aprenderá y recordará mejor porque queda integrado en nuestra estructura de conocimientos” (p.27). Y para Díaz-Barriga y Hernández (2002) “el aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes” (p.39).

1.2.2 Sentido y significado del aprendizaje

Como se ha revisado y mencionado en los apartados anteriores, en el proceso de enseñanza y aprendizaje intervienen distintos factores, cognitivos, afectivos, y sociales. En este punto nos referiremos a los factores afectivos que influyen en el proceso de aprendizaje desde la visión del aprendizaje significativo.

Cuando hablamos de *sentido* nos referimos a componentes emocionales, afectivos y racionales que las personas ponen a disposición directa o indirectamente en los procesos educativos. Para que los aprendizajes tengan sentido es necesario que se cumplan con los siguientes aspectos, pues su nivel de presencia determinará el grado de sentido de la tarea.

- Saber para qué se hace.
- A qué responde y cuál es la finalidad, con qué se puede relacionar.
- Dónde puede ser ubicado y utilizado.

Tener claro el objetivo y las condiciones para poder realizar determinadas tareas puede resultar atractivo, interesante, o fuera de lugar, no relevante o importante; esto dependerá del sentido que se le da al realizarla y la comprensión que se tenga sobre lo que se desea realizar. Las tareas deben ser atractivas, interesantes y responder a una necesidad, porque de acuerdo con Solé (2007) indica que

Cuando una tarea se ajusta a las posibilidades de los alumnos y les es presentada como algo que permite cubrir determinadas necesidades (de aprender, de saber, de hacer, de influir, de cambiar) y cuando se les ofrece la oportunidad de que se impliquen activamente en ella, estamos poniendo las condiciones para que dicha tarea les interese. (p.43)

El interés no es algo que viene dado, es algo que se debe construir durante el proceso de enseñanza. Las tareas y contenidos deben ser presentados de manera interesante y atractiva a alumnos y alumnas, por eso es importante que profesores y profesoras estén atentos a los intereses, estilos de aprendizaje y contextos de sus estudiantes; pues la forma de ordenar y presentar los contenidos también determinará el interés y la motivación que estos tengan por aprender, porque de acuerdo con Solé (2007) es importante alimentar el interés con la experiencia de que se aprende y de que se puede aprender.

El sentido es indispensable para la atribución del significado. El *significado* es el concepto o idea que se asocia a lo que aprendemos (signos, conceptos, textos, etc.) y su valor debe ser igual entre las personas para poder establecer la comunicación. Solé y Coll, (2007) explican que hablar de significado se refiere a un proceso de movilización a nivel cognitivo, que conduce a revisar y aportar nuevos esquemas de conocimientos para dar cuenta a nuevas situaciones, tareas o contenidos de aprendizaje.

El grado de interpretación significativa y el valor de la información con la relación entre lo que sabemos y lo que aprendemos se le llama significatividad. Ausbel (1978), considera que la significatividad potencial del aprendizaje no sólo varía por los antecedentes educativos, también por factores como la edad, el coeficiente intelectual, la ocupación y pertenencia a una clase social y la cultura. Por lo que el potencial del aprendizaje significativo dependerá también de la estructura cognitiva de los alumnos y las alumnas, lo que los mueve por aprender y lo que aportarán a situaciones que pidan se impliquen activamente.

La construcción de significados es propia del aprendizaje significativo, pues el fin es el surgimiento de nuevos significados a partir de un enfoque reflexivo y la motivación intrínseca que generen sentimientos de competencia, autoestima y respeto. Pues quien aprenda debe entender que sus aportaciones ayudarán a cumplir con los retos y objetivos planteados en los procesos educativos.

1.2.3 Tipos de aprendizajes significativos

Dependiendo de los contenidos que se quiere enseñar y la forma de presentarlos, dependerá también el tipo de aprendizaje significativo que se querrá lograr. La educación escolar debe integrar el *saber qué*, *saber hacer* y *saber ser*; para que la educación y desarrollo se promuevan de manera integral. Es por eso la importancia de planear y presentar los contenidos escolares que se relacionen con los conocimientos y contextos de los estudiantes, contemplando factores cognitivos, afectivos y sociales, si éstos no son considerados en las planeaciones será difícil que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean significativos.

Díaz-Barriga y Hernández, (2002) basados en la teoría del aprendizaje significativo plantean los tipos de aprendizaje que se deben desarrollar en el contenido curricular en el ámbito educativo. Tarea en la que profesores deben poner suma atención para planear estrategias que permitan guiar y facilitar el aprendizaje significativo en el aula.

Tipos de aprendizaje:

-Declarativos (saber qué): se basan en fechas, datos, fórmulas y todo aquello que se memoriza de manera literal, no hay una reflexión profunda sobre lo que se aprende, pues se trata del “saber qué”.

-Procedimental (saber hacer): se refiere a las estrategias y acciones que alumnos y alumnas desarrollan para aprender, en este aprendizaje no sólo se memoriza o aprende de manera literal los datos, los contenidos se analizan y reflexionan permitiendo así que la información se interiorice, tal vez no significativa en todos los casos, pero sí de manera reflexiva.

-Actitudinal-Valoral (saber ser): se basa en la enseñanza de valores y actitudes para concientizar sobre un bien común que permita que alumnos y alumnas sean capaces de interactuar de una manera armoniosa con ellos mismo y su entorno. Se trata de la enseñanza de valores personales, actitudes y ética.

No podemos dejar de contemplar que la educación es un proceso social en el cual las relaciones interpersonales influyen en el proceso de aprendizaje. Pues los aspectos afectivos, cognitivos y sociales están relacionados y se influyen entre sí. Si en uno de los aspectos se tiene problemas, por ejemplo, en lo afectivos como la autoestima, este se verá reflejado también en lo social (dificultad para relacionarse con los otros, participar en clase, desconfianza en que se pueda cumplir con determinadas tareas), y en lo cognitivo puede presentarse problemas para asimilar y comprender, pues el interés y la atención no estarán puestas en lo que se aprende, sino en lo que sucede internamente.

Esto se relaciona con la educación por competencias, donde alumnos y alumnas ponen en práctica y en función sus conocimientos previos, habilidades y actitudes para cumplir con determinada tarea. En relación con el plan de estudios modular de la Preparatoria Abierta (el cual se basa en la educación por competencias), es necesario reestructurar la forma de estudiar y la manera en la que los asesores apoyan a alumnos y alumnas.

Se debe contemplar que el aprendizaje debe dejar de ser memorístico, no sólo se estudia para responder preguntas (aunque los exámenes sean de opción múltiple), las respuestas requieren de una reflexión personal que emplea sus conocimientos previos y los conocimientos que se aprenden en cada módulo. El aprendizaje necesita ser construido por esquemas, representaciones, asimilando el nuevo conocimiento para internalizarlo y ubicarlo en los conocimientos y referentes previos. Si no se encuentra utilidad al aprendizaje, este sólo será un aprendizaje declarativo o memorístico, que únicamente ayude a las alumnas y los alumnos a cumplir con determinadas tareas o pruebas para alcanzar metas cuantitativas, referentes a calificaciones aprobatorias.

Por lo tanto, para la planeación de la enseñanza se debe tener presente que los factores afectivos y sociales son parte de la construcción de los esquemas y representaciones con los que se construyen nuevos aprendizajes, considerando factores afectivos y sociales, al igual que los contextos que influyen en el aprendizaje.

1.2.4 Cómo se unen la educación socioafectiva y el constructivismo

Si en la educación se busca alumnas y alumnos autónomos capaces de relacionar los contenidos escolares con su vida diaria, es necesario que estos contenidos sean relevantes e interesantes para el saber-hacer y saber-ser, y permitir poner en práctica sus capacidades de aprendizaje y de relacionarse para completar su desarrollo integral.

El constructivismo desde su visión de esquemas y de proceso de aprendizaje, y la educación socioafectiva en su interés por la educación para la vida diaria, pueden complementarse para promover un aprendizaje significativo y útil para la vida. Pues los conocimientos previos están ligados a las experiencias y emociones que vivimos en ellas y al recuperarlas también tenemos recuerdos afectivos que apoyan u obstaculizan el aprendizaje.

Por eso, ambas posturas consideran necesario promover y estimular aspectos socioafectivos que permitan en los estudiantes un crecimiento intelectual y emocional donde su desarrollo sea en lo cognitivo, en lo social y en lo afectivo por igual, para establecer relaciones más humanas con uno mismo y con los demás. Para lograr lo anterior se considera necesario:

- Confiar en el potencial y las capacidades de los alumnos y las alumnas.
- Estimular y valorar la participación.
- Ver a los errores como bases para nuevos aprendizajes.
- Crear un ambiente para promover el aprendizaje significativo y hacerlo significativo para las y los estudiantes.
- Potencializar autoconcepto, autonomía y respeto, para que alumnos y alumnas se vuelvan gestores en su proceso de cambio personal.

Basándose en estas posturas Hernández (2000) habla de un constructivismo integral que involucre todo el quehacer humano, donde no sólo se apuesta por lo cognitivo sino por lo afectivo y lo comportamental; donde se considere a alumnas y alumnos como el centro de la enseñanza y como personas activas en la adquisición de conocimientos, así como considerar prioritario potencializar sus capacidades de pensamiento y aprendizaje.

No se debe olvidar que los principales actores del proceso de enseñanza-aprendizaje son las alumnas y los alumnos a quienes van dirigidas todas las acciones planeadas y conocimientos establecidos. Se debe pensar en ellas y ellos como personas integrales, con necesidades personales y sociales; y a la educación como el medio para que éstos logren conocerse, comprenderse y comprender el medio que los construye, y que a su vez ellas y ellos también construyen. Por eso en este trabajo se integra la visión constructivista y socioafectiva con una visión humana y social de la educación, donde se considera el desarrollo integral de las personas colocando al estudiante en el centro del proceso educativo con sus historias de vida, experiencias, interacciones, relaciones e interpretación del mundo como parte esenciales para sus procesos de aprendizaje.

A continuación, se revisarán los paradigmas humanista y sociocultural de la educación, para integrar y completar las posturas ya antes mencionadas y poder entender la visión holística, integral y social de la educación.

1.3 Paradigma Humanista

El Paradigma Humanista (PH) nace en Estados Unidos en la década de los años 50 como una alternativa a los paradigmas conductista y del psicoanálisis. Basado en el campo de la psicología clínica, la filosofía existencialista y la fenomenología, ambas epistemologías establecidas en la naturaleza humana (emociones, sentido de vida, conciencia) las cuales buscan explicar comportamientos, relaciones y formación integral de la persona en aspectos cognitivos, afectivos y sociales. Hernández (1998) expone que los principales autores y promotores de este paradigma son Abraham Maslow (considerado el padre del movimiento humanista), Rogers, Allport, Moustakas, Bugental y May, de quienes sus visiones y teorías han sido influenciadas por la filosofía y la fenomenología para el entendimiento de los procesos cognitivos, afectivos y sociales de las personas y sus interacciones y relaciones interpersonales.

Siguiendo con Hernández (1998) quien expone que los fundamentos epistemológicos del PH son el existencialismo y la fenomenología, los cuales entienden al ser humano de la siguiente manera:

Existencialismo: concibe al ser humano capaz de trazar y crear su personalidad de acuerdo con las constantes elecciones y decisiones que toma en diferentes circunstancias durante el transcurso de su vida. Esta corriente filosófica plantea tres principales posturas para comprender al ser humano.

- 1) El ser humano es un agente electivo capaz de elegir su destino
- 2) El ser humano es libre de establecer sus propias metas de vida
- 3) El ser humano es responsable de sus propias elecciones

Fenomenología: concibe que el ser humano se guía a través de sus propias percepciones subjetivas, quién responde al ambiente de acuerdo con su manera de percibirlo y entenderlo. Por eso es importante comprender a los demás desde sus contextos, problemáticas y puntos de vista.

Los fundamentos existencialistas y la fenomenología centran sus estudios en las decisiones y elecciones de las personas y su manera de interpretar al mundo. Cada persona tiene la facultad de construir y dirigir su vida de acuerdo con sus propias interpretaciones y percepciones, las cuales también se ven influenciadas por los otros y

otras con las que se comparte espacios, tiempo y contextos. La persona se construye a través de sus experiencias y relaciones que vive durante diferentes etapas de su vida.

Para Bugental, Martínez, y Villegas (citados en Hernández, 1998) algunos principios fundamentales y comunes en la psicología humanista son:

- Estudiar al ser humano en su totalidad.
- Los conceptos “persona”, “yo” o “si mismo” son el núcleo central y estructura de los estados y procesos psicológicos.
- Autorrealización cuando la persona se autodetermina, y trascienda aún en situaciones favorables.
- Las personas se viven y constituyen con los demás.
- Las personas se conducen de acuerdo con lo que han vivido en su pasado y lo que preparan para vivir en su futuro.
- Las personas tienen facultades y conciencia para elegir y tomar sus propias decisiones.
- Las personas estructuran una identidad propia que las distingue de los demás, ésta se relaciona y estructura de acuerdo con sus decisiones, elecciones, actos involuntarios o intencionales.

Para la psicología humanista las personas son únicas e irrepetibles, aunque éstas se construyen a través de sus relaciones e interacciones que también determinan sus procesos educativos. Hernández (1998) explica que el paradigma humanista de la educación “es el estudio del dominio socioafectivo, de las relaciones interpersonales y de los valores en los escenarios educativos“(p. 99). Su principal objetivo es el estudio integral de la persona que está en constante desarrollo a lo largo de la vida.

Por eso la educación no se puede deslindar de las historias de vida de los estudiantes, porque ésta también determina sus interés y gusto por aprender. Pues las personas llevan consigo sus creencias, hábitos, gustos e historias sin importar el contexto; que también determinan su forma de relacionarse, de comunicarse y de entender a las y los otros y al mundo en que vive. Por eso, la educación debe basarse en la persona y en sus experiencias de vida, para que los aprendizajes se vuelvan significativos no sólo en los aspectos cognitivos, sino también en aspectos afectivos y sociales, porque éstos determinarán el desarrollo integral de cada estudiante.

1.3.1 La educación humanista y su percepción de los procesos de enseñanza y aprendizaje

La educación humanista se centra en la persona para atender los aspectos personales y sociales en los procesos educativos. Su principal objetivo es el desarrollo integral de las y los estudiantes, que de acuerdo con Pimienta (2005) implica aspectos físicos, espirituales, sociales y mentales. Esto es involucrar a la persona en su totalidad en su proceso de aprendizaje, como se explica a continuación:

La educación humanista tiende a involucrar toda la persona y no sólo su mente. Trata de integrar las destrezas intelectuales con todos los aprendizajes que son necesarios en la vida para una persona autorrealizada: habilidades relacionadas con sentimientos, valores, intereses, creencias, elecciones, capacidad imaginativa y creadora, conductas, etc. (Martínez, 1999, p. 65)

Los objetivos educacionales se encuentran en el crecimiento personal, en el fomento a la creatividad, en la promoción de la experiencia de influencia interpersonales a través de la comunicación y del trabajo en grupo: en provocar sentimientos positivos de los estudiantes hacia los cursos y en indicar aprendizajes significativos a través de la vinculación de aspectos cognitivos con vivenciales. (Aizpuru, 2008, p. 35)

La educación debe considerar las necesidades personales de cada alumno y alumna pues éstas determinarán su disposición e interés en los contenidos escolares que se les presenten, sin olvidar que el principal objetivo es promover y crear espacios para el desarrollo.

Roberts (citado en Hernández, 1998) plantea cinco objetivos de la educación humanista:

1. Centrarse en el crecimiento personal de los estudiantes.
2. Fomentar originalidad, creatividad e imaginación en las y los estudiantes.
3. Promover experiencias grupales personales para el desarrollo de la comunicación interpersonal.
4. Provocar sentimientos positivos en los contenidos escolares.
5. Vincular aspectos cognitivos con los aspectos vivenciales de las y los alumnos.

Aunque la educación humanista se basa en el desarrollo personal de los estudiantes, no debe olvidar la relación e interacción con los demás; porque de acuerdo con Aizpuru (2008) “la educación implica relación con el otro, involucrarse, ser responsable de la trascendencia no sólo personal sino conjunta “(p. 34). Porque cuando se busca el bien personal también se debe buscar el bien común. Se debe enseñar a no solamente buscar y conseguir los propios intereses y necesidades, sino también entender las necesidades de la y el otro con el que compartimos, para que la educación no se vuelva un proceso individualista, sino un proceso personal que también construye un proceso social.

Proceso de enseñanza

El proceso de enseñanza se basa en la idea de que alumnos y alumnas son diferentes y por eso se debe ayudar a experimentar y comprender de una manera más exacta su persona y el significado de sus experiencias. Es mirar a los estudiantes desde la teoría holística que mira a la persona en su totalidad y que Frick (1973) la define “como cada dimensión de la personalidad, cada faceta, cada función parcial reconocible, que desempeña un papel en el desarrollo y funcionamiento del organismo total” (p.132). Por eso se deben propiciar espacios de autoconocimiento, crecimiento y toma de decisiones personales que les permitan a las y los estudiantes la autorrealización en todos los ámbitos de su persona.

Rogers (citado en Hernández,1998) explica que la enseñanza basada en la educación humanista debe de considerar:

- Que la persona es capaz de controlarse y responsabilizarse de su aprendizaje.
- Crear condiciones para que la alumna y el alumno aprendan a través de sus propias experiencias.
- Tener una perspectiva global de lo intelectual, lo afectivo y lo interpersonal.
- Crear estudiantes con iniciativa y autodeterminación.

Se debe confiar en las capacidades y los criterios de las y los estudiantes para crear espacios donde la expresión, el desarrollo personal y el desarrollo de la afectividad se pongan en práctica, y alcanzar el autoconocimiento y desarrollo integral que se busca en la enseñanza y la educación humanista.

Proceso de aprendizaje

El proceso de aprendizaje en el PH se basa en el aprendizaje significativo, involucrando procesos afectivos y cognitivos de la alumna y el alumno para que se desarrollen de forma experiencial. Se busca que el aprendizaje permita reconocer el valor de sus experiencias y capacidades para el desarrollo de nuevos conocimientos. Las características que Hernández (1998) desde la visión humanista explica se consideran necesarias para desarrollar un aprendizaje significativo son:

- Ser autoiniciado
- Que conceptos y contenidos se vean como algo importante para sus objetivos personales
- Aprendizaje participativo (que el alumno y la alumna decidan sus recursos y se responsabilicen de lo que van a aprender)
- Promover un ambiente de respeto que permita la colaboración y un clima agradable

Es un aprendizaje basado en las experiencias y metas que los mismos estudiantes deben establecer para promover la adquisición de un aprendizaje significativo, que sea relevante en diferentes ámbitos y que permita su autonomía no sólo en el contexto escolar, sino también en el profesional y personal.

1.3.2 Papel de los alumnos-alumnas y profesores en la educación humanista

Como ya se ha mencionado la educación humanista se centra en el desarrollo integral de los estudiantes, pero para que esto suceda es importante que se entienda que alumnos y alumnas son responsables de su proceso de aprendizaje. Es fundamental que profesores y profesoras confíen en las capacidades y habilidades de sus alumnos y alumnas para potencializar y crear espacios de desarrollo e iniciativa, donde pongan a disposición sus cualidades y áreas de oportunidad para lograr sus metas y objetivos. Se trata de potencializar sus personalidades y diferencias, no para dividir, sino para que éstos se entiendan y perciban como personas únicas capaces de autorrealizarse.

De acuerdo Aizpuru, 2008; Hernández, 1998 las características que alumnos-alumnas y profesores-profesoras, deben desempeñar para el logro del proceso de enseñanza-aprendizaje son las siguientes:

Alumnos-alumnas

- Ser responsables de su proceso de aprendizaje
- Participar activamente durante el proceso de aprendizaje
- Fomentar la iniciativa con necesidades personales de crecer
- Capaces de autodeterminarse
- Capaces de desarrollar actividades y solucionar conflictos creativamente
- Atender y comprender sus necesidades sin olvidar las de los demás
- Cada uno cuenta con afectos, intereses y valores particulares por lo que se le debe mirar de manera holística

Profesores- Profesoras

- Son facilitadores y guías del aprendizaje y de la capacidad de autorrealización de sus estudiantes
- Interesarse en las y los alumnos, para entenderlas como personas totales
- Crear relaciones de respetos con alumnas y alumnos
- Acompañar al aprendizaje a través de un acercamiento personal
- Partir de las potencialidades de las y los alumnos
- Fomentar la creatividad por medio de actividades auto dirigidas
- Ser flexible en los métodos de enseñanza
- Fomentar la cooperación y participación en el grupo
- Ser empático, sensible y comprensible ante las necesidades y personalidades de las y los alumnos
- Poner a disposición de alumnas y alumnos sus conocimientos y experiencias para lograr el aprendizaje de estos
- Crear un clima de respeto y confianza para la escucha

En las estrategias de enseñanza es necesario que profesores y profesoras actúen de manera innovadora, que los contenidos se presenten y trabajen de manera en que éstos sean interesantes y relevantes, poniendo atención en las necesidades y personalidades de las y los estudiantes y hacer una planeación educativa basada en:

- Programas flexibles
- Aprendizajes significativos vivenciales
- Actividades para fomentar la creatividad

- Crear espacios de aprendizaje cooperativo
- Estimular la autoevaluación en las y los alumnos
- Ejemplificar con situaciones reales que sean significativas, para eso es bueno conocer y escuchar los intereses de los alumnos
- Proporcionar recursos de aprendizaje de acuerdo con necesidades e intereses que pueden ser:
 - Recursos documentales (mapas, libros, periódicos, revistas, etc.)
 - Recursos de comunidad (excursiones, entrevistas, visitas, etc.)
 - Recursos humanos (maestros, expertos, trabajos en binas o en equipos, etc.)
 - Se puede usar contratos para que los alumnos marquen sus propias metas (este es un recurso que plantea el libro del primer módulo de preparatoria abierta, que alumnas y alumnos redacten un contrato para comprometerse en su proceso de estudio y aprendizaje)

La evaluación en el enfoque humanista se plantea desde la *autoevaluación*, para valorar los conocimientos y aptitudes propias que permitan reconocer los logros y áreas de oportunidad.

Aizpuru (2008) explica que la autoevaluación promueve en las y los alumnos el crecimiento y maduración personal, debido a que se consideran criterios significativos desde el punto de vista personal y criterios impuestos desde afuera o asumidos en el pasado, los cuales permiten reconocer el crecimiento académico, personal y humano en las y los estudiantes.

Como la autoevaluación no es una práctica tan común en las personas, es necesario que ésta se vaya introduciendo de manera paulatina en las y los estudiantes, para crear el hábito de la reflexión y la autocrítica de sus acciones y aprendizajes. Se puede iniciar con preguntas reflexivas al final de cada clase, preguntas sobre el principal aprendizaje adquirido, del cómo y dónde pueden emplear lo aprendido, escribir una reflexión sobre su proceso de aprendizaje apoyándose en diferentes instrumentos de evaluación (FODA, rúbrica, lista de cotejo, etc.), es dar pasos en conjunto con las y los estudiantes para fomentar la creatividad y confianza en sí mismo.

1.3.3 Interacción y socialización del aprendizaje en la educación humanista

En la búsqueda del desarrollo integral de la persona, también se debe buscar el desarrollo integral de la comunidad para que las relaciones que se construyen se conciban a partir de los vínculos e identidad que se establecen socialmente. El humanismo no puede concebir a la persona en solitario, sino en una concepción de intercambio personal donde los aprendizajes significativos se construyen en la interacción y contextualización con los demás. Las interacciones personales permiten conocernos y conocer al otro, reforzar nuestros conocimientos y adquirir nuevos aprendizajes.

La educación humanista al poner en el centro a la persona entiende que sus experiencias y relaciones también son parte de su historia y por lo tanto son bases para la construcción del aprendizaje, pues el aprendizaje no sólo genera conocimientos sino también construyen una identidad personal y social.

La identidad no se crea en solitario, es necesario la mirada y percepción de los demás para comprendernos, entendernos y saber el lugar que ocupamos en nuestras relaciones y contextos. Por eso la educación involucra las relaciones con los demás para ser responsables de las construcciones personales y sociales.

Para entender cómo la persona construye a la sociedad y cómo la sociedad construye a la persona, será necesario educar en una visión más humana y fraterna donde se concientice sobre la interrelación que existe entre las personas. Por lo tanto, esta visión humana de la educación se complementa con la visión sociocultural, para comprender la construcción del aprendizaje en conjunto y en las relaciones que establecemos en nuestros entornos y contextos. En la figura (3) se desarrollan los conceptos principales del paradigma humanista de la educación y su relación en los contextos sociales de las y los estudiantes.

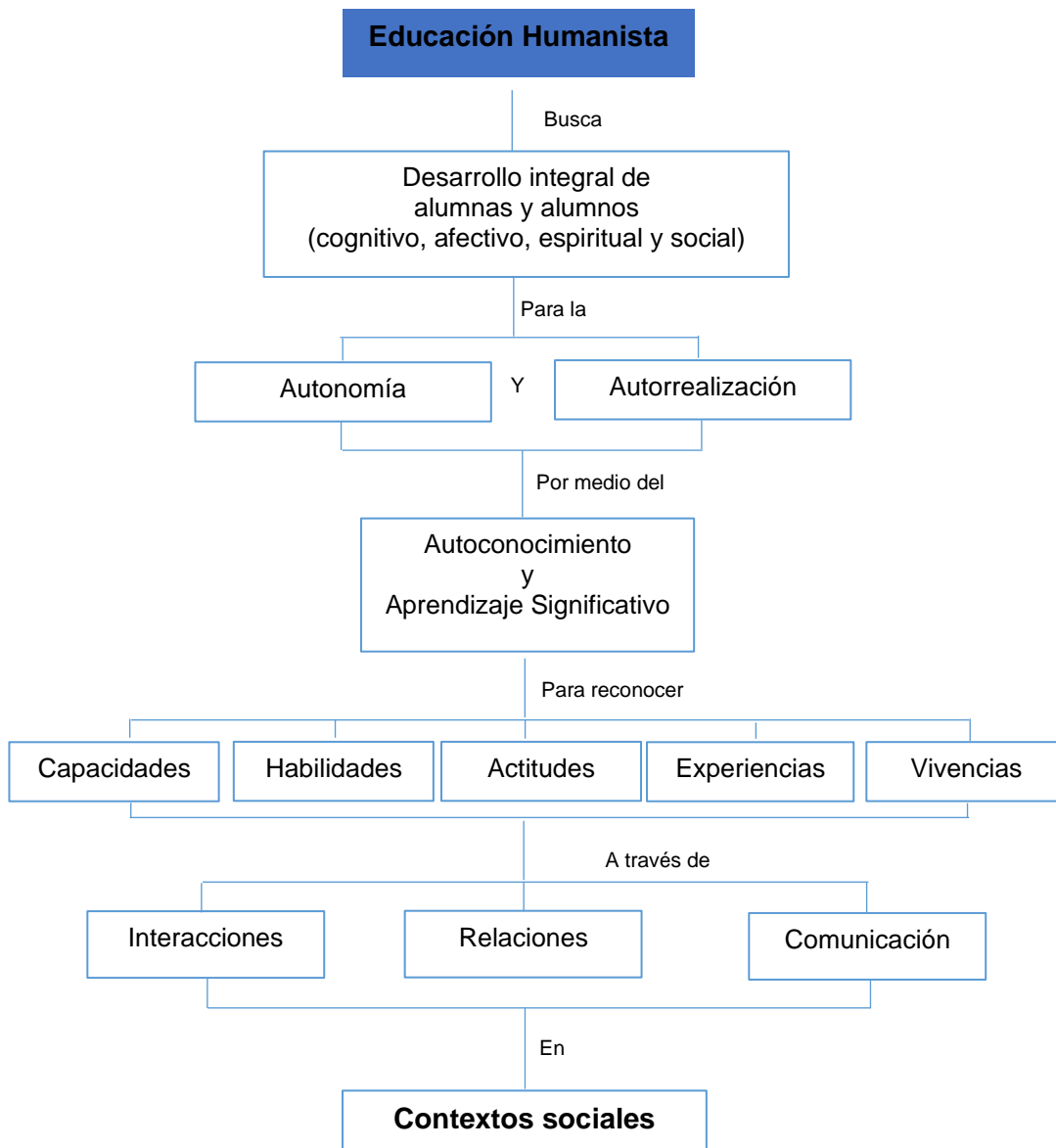


Figura 3. Mapa conceptual sobre la educación humanista, elaboración propia.

1.4 Paradigma Sociocultural.

Fue desarrollado por el ruso Lev Vygotsky en la década de los años 20, quien contaba con conocimientos en campos disciplinares de filosofía, lingüística, literatura, economía, psicología, historia y política, además de la influencia del contexto histórico que se vivía en Rusia. Fueron éstos los principales factores que constituyeron la visión del paradigma basado en la relación entre contexto socio histórico, cultura y psiquismo; la cual influye en su visión sobre la construcción de una educación más social, en la que la interacción e influencia de las y los otros puede determinar la manera en la que se aprende y se apropia de los conocimientos necesarios para desarrollarse en determinada cultura y sociedad.

En la visión de este paradigma la relación entre objeto y sujeto es bidireccional (S-O interacción dialéctica) ambos se constituyen e influyen por medio de acción mediada del sujeto, a la que se le denomina mediación social. La relación entre sujeto, objeto y artefactos siempre está influenciada por el contexto en el que se desarrolla; esta interacción no está determinada, sino que se construye activamente por medio de la mediación, y es así como se da el desarrollo psicológico del sujeto. El cual se entiende como una serie de transformaciones cualitativas que se asocian con los cambios del uso de los instrumentos psicológicos que permiten a los sujetos realizar operaciones más complejas sobre los objetos. Hernández (1998) explica que la mediación social se da por medio de:

1) *Intervención del contexto*: relaciones con las y los otros y las prácticas socioculturalmente establecidas y se le denomina mediación cultural.

2) *Los artefactos*: son los medios que la comunidad y la cultura han creado para las interacciones sociales con los que el sujeto se relaciona. Se basan en las funciones psicológicas de la conciencia y se le denomina mediación de instrumentos. Los artefactos se dividen en tres categorías: 1) material primario, 2) reglas y normas y 3) lo que se transfiere.

Para el desarrollo de la conciencia psicológica es indispensable signos que regulen la apropiación e interpretación de la cultura. Al hablar de signos nos referimos al lenguaje (escritura, fonemas, grafemas, señas, sistemas numéricos), es la herramienta que permite la enculturación y compartir significados; este dota a las personas de los recursos necesarios para socializar con las y los otros miembros de las culturas en las que se vive y se desarrolla física y psicológicamente. La manera en la que se influye y se enseña a los demás es por medio del lenguaje, el cual permite la construcción de conceptos espontáneos (conocimientos empíricos) y científicos con los que se construyen nuevos conocimientos.

- **Conocimientos empíricos (conceptos espontáneos)**: se elaboran por medio de aspectos perceptivos, funcionales o contextuales. Se desarrollan espontáneamente como resultado de las experiencias cotidianas. Los conceptos espontáneos son la base de la enseñanza con los cuales se puede ejemplificar y relacionar los conceptos científicos de manera lógica y coherente para generar métodos de aprendizaje.

- **Conocimientos científicos:** se construyen sobre la base de los conceptos espontáneos, sirven como signos mediadores para el aprendizaje y se organizan en sistemas complejos. Se construyen en contextos mediados (escuelas) donde un guía y/o facilitador (profesor o profesora) ayuda a la construcción de conceptos por medio de la reflexión de experiencias.

Para llegar a la formación de conceptos científicos, el paradigma sociocultural explica que el proceso atraviesa por tres etapas distintas a las que denomina:

1. *Compilaciones inorganizadas:* son agrupaciones de objetos sin base objetiva que sólo sigue una percepción o criterio subjetivo.
2. *Conceptos complejos:* se basan en criterios perceptivos objetivos, pero tienen el problema de ser inestables y por lo tanto variar rápidamente.
3. *Conceptos verdaderos:* son conceptos científicos que se aprenden a través de la reflexión e internalización de conceptos.

Para la construcción de estos conceptos la memoria juega un papel importante, pues permite la relación e internalización de experiencias y conocimientos. Se habla de dos tipos de memoria: 1) *memoria involuntaria*, está determinada biológicamente por procesos sensoriales que no cuenta con mediadores, son acciones sencillas que se relacionan a prácticas cotidianas, esta memoria es parte del desarrollo humano y sigue una línea natural de aspectos de maduración y desarrollo biológico; 2) *memoria voluntaria*, puede ser regulada consciente y voluntariamente para mejorar el recuerdo y las acciones, emplea estrategias mnemotécnicas guiadas por quienes saben más (expertos, expertas) se aprenden en contextos escolares y está asociada al desarrollo cultural y social de procesos en los que el lenguaje y el trabajo permiten la mediación cultural.

Ambos tipos de memoria y desarrollo son esenciales en el proceso de internalización de los nuevos conocimientos. Entendiendo a la internalización como: actividad reconstructiva de una realidad externa por medio de un acto de transmisión cultural, que permite la transformación cultural de manera interindividual (plano social) al plano intraindividual (plano personal) en aspectos estructurales y funcionales que son bases de la construcción de relaciones y realidades sociales del contexto social.

La internalización juega un papel fundamental en la construcción de aprendizajes significativos, pues la contextualización e internalización permiten el anclaje de los conocimientos nuevos con los previos, para la construcción de nuevos conceptos y esquemas que permiten el desarrollo psicológico de las personas. Por lo que este paradigma se puede trabajar en conjunto con el planteamiento constructivista para mejorar las prácticas educativas; pues psicología y educación influyen en la construcción de la sociedad. Por lo tanto y de acuerdo con Hernández (1998) en el paradigma sociocultural el desarrollo humano se entiende como un proceso dialéctico de internalización de la cultura, que por medio de la interacción con las y los otros se da la apropiación de instrumentos físicos y psicológicos que son indispensables en los contextos sociohistóricos donde se desarrollan las personas.

1.4.1 Percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje

Desde la visión del paradigma sociocultural, el proceso de enseñanza y aprendizaje se conforman de los conocimientos que las personas construyen a partir de las interacciones con las y los otros, que les permiten volverse un miembro más de la sociedad en la que se desarrollan. Por lo tanto, los procesos educativos son espacios donde enseñantes (expertos) y aprendices (novatos) dialogan, comparten y construyen contenidos curriculares (conceptos científicos, habilidades, valores, actitudes) creando interpretaciones y asimilaciones de significados gracias a una participación conjunta en la que las y los alumnos recrean y reconstruyen la cultura en la que se desarrollan; donde las interacciones, la práctica y el lenguaje son los principales factores que promueven el aprendizaje.

Proceso de enseñanza

Consiste en guiar a los estudiantes en la apropiación de los conocimientos culturales necesarios para ser parte de la comunidad, pues el desarrollo psicológico personal está ligado a los procesos socioculturales que permiten la interpretación y construcción del medio en el que la persona se desarrolla.

En el proceso de enseñanza la persona experta es la encargada de presentar y guiar a las personas novatas en la apropiación de los acuerdos socialmente establecidos y necesarios para la interacción. Para eso es necesario que la o el guía, en este caso profesores y profesoras, conozcan y manejen los contenidos escolares que desean enseñar y brinden

apoyo en las necesidades educativas por medio de ayudas que permitan a las y los estudiantes irse apropiando de los contenidos para lograr su aprendizaje y autonomía.

Proceso de aprendizaje

Para el paradigma sociocultural el aprendizaje produce y transforma la estructura social, dado que éste se origina durante la participación en los contextos donde se desarrollan las personas, en los cuales se comparten y negocian significados, y se entiende a partir de tres relaciones entre:

- Desarrollo y aprendizaje
- Aprendizaje social e interactivo
- Relación entre el aprendizaje y Zona de Desarrollo Próximo (concepto que se revisará más adelante)

El aprendizaje es resultado de las situaciones de participaciones guiadas dentro de contextos y prácticas socialmente establecidas para el objetivo de “educar” (escuelas, centros educativos o educación informal) que llevan al desarrollo cognitivo, el cual consiste en la apropiación de las herramientas intelectuales y destrezas de la comunidad para formar parte de la sociedad. Para Pozo (citado en Hernández, 1999), no hay aprendizaje sin un nivel de desarrollo previo y tampoco hay aprendizaje sin desarrollo. En la visión sociocultural desarrollo y aprendizaje caminan de la mano, pues se concibe que existe una influencia recíproca, en los procesos de desarrollo, tanto en contextos escolares como extraescolares.

Por lo tanto, el aprendizaje y el desarrollo cognitivo se dan por medio de las participaciones de las personas en las actividades de la comunidad, la apropiación de signos y significados por medio de las interacciones sociales que se originan en la escuela.

La escuela transmite y recrea saberes acumulados y organizados culturalmente aprobados para tejer procesos de desarrollo cultural-social y personales. Es por ello, que en la intervención en el Centro Social 253 Casa Popular no sólo se planteó un trabajo de aspectos cognitivos, sino también incluir aspectos personales que permitieran a las y los alumnos conocer el objetivo principal de la educación, el cual se basa en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores para tener acceso a conocimientos más elaborados. Fue necesario conocer gustos, ocupaciones, relaciones significativas y contextos del lugar

donde alumnos y alumnas viven, para establecer el proceso de enseñanza contextualizado, partiendo desde sus experiencias y conocimientos previos para conectar sus saberes con los conceptos establecidos en el plan de estudios del módulo (De la información al conocimiento), por medio de artefactos (libros, espacios de estudio, lápices, pizarrones, computadoras, las TIC, libretas, apuntes, lenguaje, signos, etc.) para poner en práctica los conocimientos adquiridos en el proceso de enseñanza y aprendizaje que permitieran la internalización de los nuevos conocimientos, ocurriendo así la transición de conceptos espontáneos a conceptos científicos.

Con lo anterior, se puede decir que para el paradigma sociocultural el aprendizaje se da a través de la interacción con las y los otros, principalmente con expertos (as) que saben más sobre la utilización de los artefactos y del lenguaje dentro de la cultura en la que se está inmerso. Los principales agentes que construyen el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación sociocultural son:

- *Novatos*: internalizan conceptos y conocimientos que les permiten desarrollarse e involucrarse en el contexto social.
- *Expertos*: comparten conocimientos con los novatos y son encargados de crear el andamiaje para el aprendizaje.
- *Lenguaje*: su función es negociar significados y construir conocimientos.
- *Artefactos*: instrumentos con sentido y significado que permiten las interacciones sociales.

El paradigma sociocultural entiende al proceso de enseñanza y aprendizaje como el intercambio de significados a través de interacciones y artefactos, donde se construye la interpretación y asimilación de conceptos y conocimientos culturales por medio del lenguaje, que permiten ser parte de la sociedad en la que vivimos.

1.4.2 Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), andamiaje y modelamiento

Como se ha revisado para el paradigma sociocultural el aprendizaje se da por medio de las interacciones entre expertos y novatos donde hay intercambio de significados que permiten la creación de nuevos conocimientos. Por lo que uno de los principales aportes de este paradigma es el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

Para Vygotsky (citado en Onrubia, 2007) la ZDP es “la distancia entre el nivel de resolución de una tarea que una persona puede alcanzar actuando independientemente y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un experto” (p.104). Por lo tanto, la ZDP se vuelve

El lugar donde, gracias a los soportes y la ayuda de los otros, puede desencadenarse el proceso de construcción, modificación, enriquecimientos y diversificación de los esquemas de conocimientos que definen el aprendizaje escolar. (Onrubia, 2007, p. 105)

Así la ZDP se entiende como una participación guiada, en la cual una persona experta apoya al aprendiz con herramientas culturales necesarias para crear puentes que permitan conectar sus conocimientos y competencias actuales con las que se desea sean aprendidas. Es la persona experta, en este caso las y los profesores, quienes son mediadores entre los conocimientos actuales de las y los alumnos, y los conocimientos que se desea logren desarrollar. De ahí que se requiera crear y ajustar diversas formas de enseñar de acuerdo con las necesidades, contextos, estilos de aprendizaje y aportaciones que las y los estudiantes presentan y desarrollan en su proceso de aprendizaje.

La ZDP debe basarse en la participación, el apoyo y la modificación de esquemas, en conocimientos y sentido y significado de las tareas para construir nuevas situaciones complejas que promuevan la autonomía del aprendizaje. Por lo que es necesario construir espacios donde se pongan en práctica estos nuevos saberes para hacer una continua vinculación entre los conocimientos establecidos y los nuevos conocimientos adquiridos, para lograr la autonomía e independencia de los aprendices en un determinado momento.

La ZDP se determina por los siguientes factores:

- Nivel de desarrollo
- Instrucción que se aplica en el proceso de aprendizaje.
- Debe ser una construcción interactiva.
- Crear condiciones de aprendizaje que permitan la toma de responsabilidad por parte del alumno.
- La intervención y aportes deben ser de todos los participantes y no sólo del experto.
- Rol activo de los aprendices y no sólo del experto.
- El o la profesora son un guía de las participaciones de los alumnos.

Estos factores se trabajan durante el *andamiaje*, el cual consiste en una participación guiada donde el experto(a) diseña y/o implementa estrategias que permitan la apropiación de determinados saberes (cognitivos, afectivos, sociales, habilidades, conceptos, actitudes) por medio de un conjunto de andamios (ayudas) que permiten a las y los novatos la construcción de sus propias estrategias para aprender determinados contenidos.

El andamiaje debe contar con tres características indispensables en su proceso:

- *Ser flexible*: debe ajustarse a las necesidades (cognitivas, afectivas y sociales) de las y los alumnos dependiendo del proceso de desarrollo y aprendizaje en el que éstos se encuentren.
- *Ser temporal*: durante el proceso se debe de dotar de herramientas para que el alumno o alumna logren la autonomía. El experto o guía debe retirarse de manera progresiva de acuerdo con los logros de las y los aprendices.
- *Ser claro*: debe utilizar un lenguaje claro y significativo para las alumnas y los alumnos. Este debe ser producto de la colaboración entre expertos(as) y novatos.

En la ZDP además del andamiaje también interviene el *modelamiento*, este permite moldear las actividades de alumnos y alumnas de acuerdo a los resultados y necesidades que se dan dentro del proceso de aprendizaje. Se basa en seguir la información que expertos o expertas proporcionan para lograr crear un espacio de escucha y de interacción, que permita la construcción del sentido y significado de lo que se aprende entre los principales actores del proceso educativo.

En el proceso de ZDP se busca lograr la autonomía de las y los estudiantes en base a sus conocimientos y experiencias previas. Éste proporciona la internalización y apropiación de conocimientos para la construcción de nuevos conceptos y aprendizajes a partir del andamiaje y modelamiento que la o el experto provee, lo cual permite comprender e interactuar de manera autónoma con los nuevos aprendizajes dentro del contexto social donde alumnas y alumnos se desarrollan. Por eso es importante que la o el profesor tenga presente y sean consciente que su función es guiar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje para que alumnos y alumnas sean personas activas y constructores de sus aprendizajes.

1.4.3 Papel de alumnos-alumnas y profesores en la educación sociocultural

Los principales actores en el proceso de enseñanza-aprendizaje son los alumnos y las alumnas y profesores/as, quiénes por medio de la interacción en espacios como el aula, centros educativos o espacios no formales, comparten sus conocimientos para interpretar, conocer la cultura y las realidades de la sociedad en la que éstos se desarrollan.

Cada uno y una juega un papel fundamental para conseguir el objetivo principal de la educación; que desde la visión sociocultural es la enculturación de los miembros de la sociedad. Sus actividades y posturas desde sus roles como aprendices (novatos) y educadores (expertos) son fundamentales en la construcción del aprendizaje.

Por eso se conciben y se entienden como personas activas que en conjunto construyen espacios de diálogo e interacción. Hernández (1998) refiere que desde el paradigma sociocultural alumnos-alumnas y profesores deben realizar las siguientes actividades:

Alumnas y alumnos

- Ser agentes activos en la construcción del aprendizaje, para que sus interacciones con las y los otros permitan su desarrollo psicológico para comprender e internalizar los contenidos.
- Socializar el aprendizaje para reconstruir o construir conocimientos (responder ¿cómo? ¿cuándo? ¿dónde? y ¿para qué? utilizar los nuevos conocimientos).
- Tener espacios de interacción y creación de la ZDP entre pares (cuando se tenga dominio del aprendizaje).
- Interacción entre pares por medio de: diálogo, construcción y solución de tareas en conjunto, compartir experiencias, tutorías pares, etc. para la socialización del aprendizaje.
- Deben crear relaciones horizontales (igualdad de circunstancias, lenguaje igualitario) sin importar edad, experiencias y grado de conocimiento del tema.
- Participación activa para posibilitar las interacciones, pues es un instrumento mediador en la reconstrucción de representaciones que permite regular e influenciar en las y en los otros y en uno mismo.
- Recuperar lenguaje colectivo en la solución de tareas para compartir conocimientos.

El proceso de internalización se da en alumnos y alumnas cuando son capaces de hacer uso consciente y voluntario de los conocimientos adquiridos, es decir, logran llegar a la autonomía y autorregulación del aprendizaje.

Profesores y profesoras

- Promover los procesos de apropiación de saberes e instrumentos de mediación socioculturalmente aceptados y valorados, que probablemente no ocurriría de manera espontánea en los alumnos.
- Ser mediadores entre los saberes culturales y los procesos de apropiación de las y los alumnos, ayudan a comprender, saber e internalizar esos saberes por medio de estrategias que permiten la aculturación (andamiaje).
- Conocer el funcionamiento de los saberes e instrumentos culturales que desea enseñar, para identificar los procesos educativos y estrategias necesarias para promover el desarrollo de las funciones psicológicas de las y los alumnos.
- Promover el uso adecuado de los instrumentos y de los saberes socioculturales de la cultura en la que se desarrollan las y los alumnos (la cultura en la que están inmersos).
- Diseñar e implementar, estrategias que permitan la apropiación de determinados saberes (afectivos, cognitivos, sociales, habilidades, conceptos, actitudes) para que alumnas y alumnos elaboren estrategias o construcciones necesarias que les permitan aprender los contenidos determinados.
- Crear zonas de construcción con los aprendices donde haya cierta indeterminación para el contexto de enseñanza e influencia mutua entre enseñantes y aprendices.

Se debe construir una planeación basada en el desarrollo de la ZDP y el acompañamiento por medio del andamiaje, donde las estrategias permitan la interacción y construcción del conocimiento en colectivo, de manera que se vaya acompañando el proceso y los procesos de cada alumna y alumno para lograr el aprendizaje y la internalización de los contenidos. Edwar y Mercer; Gallimore y Tharp; Onrubia (citados en Hernández, 1998) proponen que profesores y profesoras deben emplear *estrategias de enseñanza* que permitan a las y los alumnos construir sus conocimientos por medio de:

- Creación de ZDP con las y los alumnos
- Interacciones entre expertos y novatos (para crear ZDP entre pares)
- Guiar con sensibilidad
- Ceder responsabilidad y control en el proceso de aprendizaje

- Contextualizar las actividades para dar sentido y significado a los aprendices
- Fomentar la participación y el involucramiento de las y los alumnos en las distintas tareas y actividades
- Planear actividades que promuevan la participación y diálogo en las y los alumnos
- Realizar ajustes continuos o necesarios en las actividades, clases o programas
- Observar el nivel de actuación de las y los alumnos en el manejo de las tareas o contenidos (evaluación formativa)
- Utilizar un lenguaje comprensible para las alumnas y los alumnos
- Realizar una vinculación continua entre lo ya visto y lo nuevo
- Promover el uso autónomo y autorregulado de los contenidos en las y los alumnos (punto clave en la enseñanza basada en ZDP)
- Retirar paulatinamente el andamiaje
- Retroalimentar sobre las actividades y progresos (de docente a alumnos y alumnas y entre pares)

La evaluación de estos procesos debe ser una *evaluación dinámica* determinada por los niveles de desarrollo en proceso y contextos; se evalúan los productos, pero en especial los procesos de desarrollo de éstos. En el proceso evaluativo debe existir una relación interactiva entre el evaluador(a), evaluado(a) y la tarea a desarrollar, para eso es necesario:

- Determinar el nivel de desarrollo potencial (hasta dónde puede llegar y que tanto puede lograr).
- Determinar líneas de acción de las prácticas educativas (aprendizaje y desarrollo cognitivo).
- Evaluar los aprendizajes escolares en prácticas y contextos donde éstos ocurren.
- Valorar procesos de comprensión y composición de textos en usos significativos y funcionales.
- No sólo evaluar cambios cognitivos, sino también la apropiación y el dominio de instrumentos mediacionales y culturales.

En la evaluación se debe considerar el proceso, las interacciones, los errores y las prácticas que permiten apropiarse de los nuevos aprendizajes e internalizarlos para seguir construyendo esquemas. Para eso es necesario basarse en los saberes, actividades diarias y los contextos de las personas para que el aprendizaje y la educación permita entender y construir el medio.

La importancia del aprendizaje radica en la socialización y en la construcción de aprendizajes que permitan a las personas ser parte del medio y de la sociedad. Por lo que el paradigma sociocultural desde su enfoque holístico no fragmenta la enseñanza, la entiende como un proceso social el cual permite la mediación social de los instrumentos de aprendizaje entre lo interindividual e intraindividual para el análisis de proceso de transición y cambio que permite construir aprendizajes.

Como conclusión a este apartado sobre el paradigma sociocultural se presenta la figura (4) con los principales conceptos revisados sobre el proceso de educación sociocultural y su visión sobre la construcción del aprendizaje.

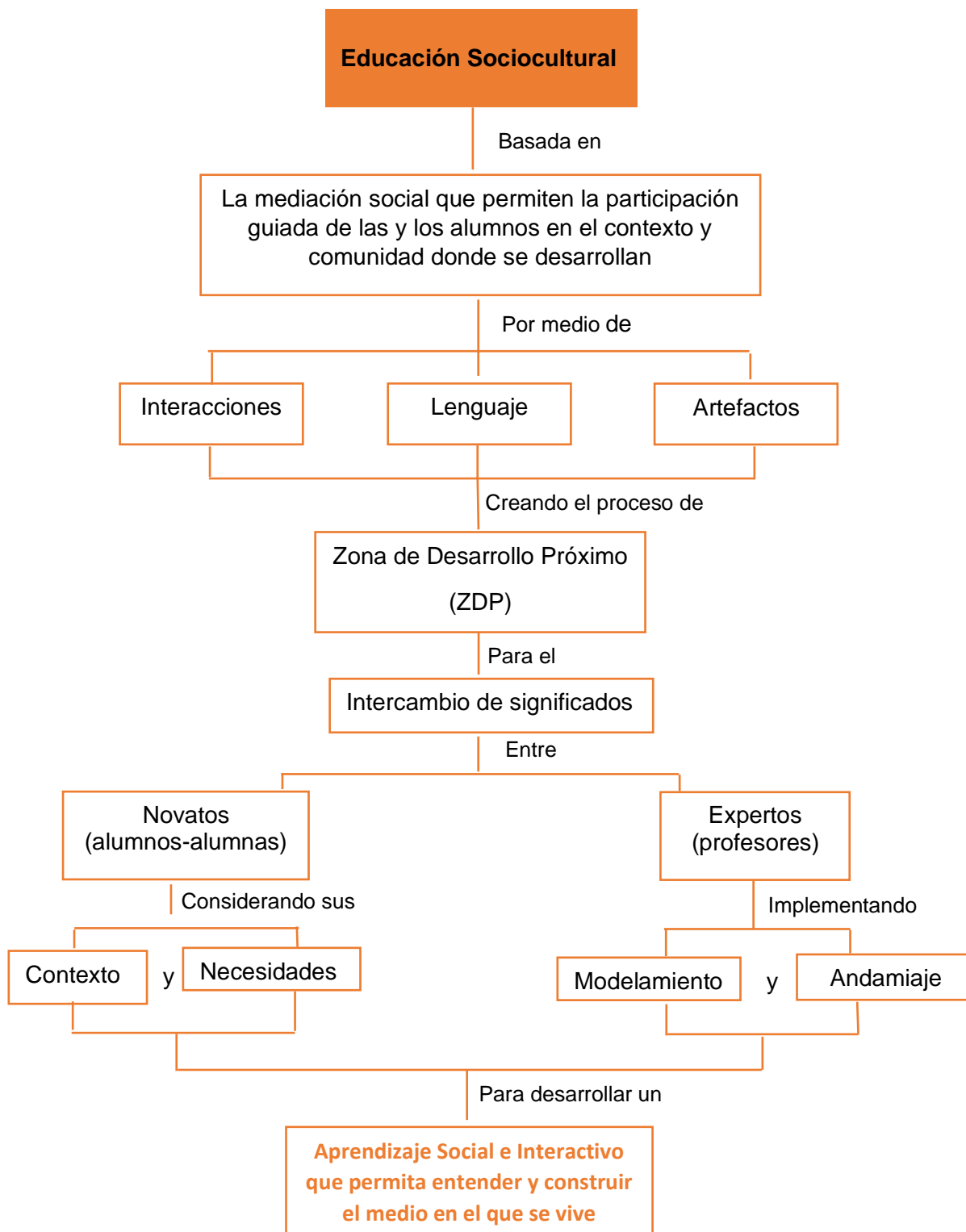


Figura 4. Mapa Conceptual sobre la educación sociocultural, elaboración propia.

1.5 Unión de los paradigmas humanista y sociocultural de la educación, el constructivismo y la Educación Socioafectiva (ES)

Las personas aprenden en las interacciones y relaciones por las cuales dan sentido y significado a las acciones que realizan. Por eso la educación no puede verse como un aspecto cognitivo aislado de lo afectivo y lo social. En este proceso se involucran emociones, sentimientos, intereses, necesidades, historias, valores y creencias que durante la vida se aprenden, se construyen y se viven.

Por eso en este trabajo surgió la necesidad de unir estos paradigmas que van dirigidos al reconocimiento de la persona y su entorno, para atender tanto lo personal y lo social, pues ambos aspectos se complementan y construyen mutuamente. Pensando así en la educación socioafectiva y contextualizada como una propuesta para atender el rezago educativo, donde el aula se convierta en un espacio de escucha para resaltar capacidades y logros no sólo cognoscitivos, sino también afectivos y sociales que han marcado la vida de alumnos y alumnas, y han originado aprendizajes no sólo en ámbitos escolares, sino en los diferentes escenarios donde las y los estudiantes se han desarrollado.

Cada una de estas visiones entiende el proceso educativo como parte del desarrollo humano y cada una se enfoca en un aspecto diferente del desarrollo, por lo tanto, en este trabajo se interesó en pensar estas visiones en conjunto para poder comprender la educación desde diferentes perspectivas individuales y sociales de cada estudiante. Donde las teorías: educación socioafectiva, constructivismo, aprendizaje significativo, paradigma humanista y sociocultural, pueden perfectamente unirse para los procesos educativos y objetivos de este trabajo, los cuales se basan en el reconocimiento de la persona y sus capacidades para la mejora del autoconcepto y autovaloración y favorecer su proceso de aprendizaje.

Para cada una de estas corrientes educativas el proceso de enseñanza-aprendizaje se verá marcado de acuerdo con sus visiones y referentes a seguir para lograr conformar en el estudiante aspectos importantes en su persona. En el siguiente cuadro (1) se hace un resumen de estas corrientes ya antes revisadas y sus principales visiones sobre la educación.

Corriente educativa	Visión sobre educación
Educación Humanista	Centrada en la autorrealización, autoconocimiento y decisiones personales que permitan el desarrollo integral de las personas.
Educación Sociocultural	Basada en las interacciones sociales por medio del lenguaje, artefactos y participaciones guiadas en diferentes contextos, que posibilitan el aprendizaje en conjunto para ser parte de la comunidad.
Educación Socioafectiva	Una educación para la vida donde se integra lo personal y lo social para buscar el Bien Comunitario (BC) y el Bien Subjetivo (BS) para la mejora de la vida personal y social de las y los estudiantes.
Constructivismo	Proceso educativo que recupera experiencias para la construcción de esquemas mediante el aprendizaje significativo, el cual tiene utilidad, sentido y significado en la vida diaria, y permite la interpretación de realidades.

Cuadro 1. Corrientes educativas: humanista, sociocultural, ES y constructivismo y su visión de educación, elaboración propia.

Entendiendo su relación y complemento con la Educación Socioafectiva (ES) de la siguiente manera:

ES y Paradigma Humanista: entienden el desarrollo integral y construcción de la persona para reconocer sus experiencias, capacidades y habilidades como parte de su formación, que posibiliten el autoconocimiento y logro de metas para la autorrealización y el Bienestar Subjetivo.

ES y Paradigma Sociocultural: se centran en la importancia de las interacciones para aprender a vivir con las y los otros, construyendo aprendizaje en conjunto y buscando un bien comunitario que permita la mejora del entorno y relaciones donde alumnas y alumnos se desarrollan.

ES y Constructivismo: reconocen que los contextos y experiencias posibilitan las construcciones cognitivas, para que alumnos y alumnas logren un aprendizaje significativo que tenga utilidad en su vida diaria y en la construcción de sus relaciones.

Uniendo estos paradigmas podemos hablar de una educación Socio-humanista donde se atienden necesidades personales, y a la par atender y trabajar en las necesidades sociales que afectan y determinan las relaciones que se viven en comunidad. Pues como lo menciona Coll (1997) “No hay desarrollo personal posible al margen de una sociedad y cultura” (p.22), ya que los procesos personales se ven reflejados en los procesos sociales por la interacción e interdependencia que existe entre éstos.

1.6 La educación socioafectiva desde la psicología educativa.

La psicología educativa permite comprender desde enfoques psicológicos los procesos cognitivos y sociales que influyen en la enseñanza-aprendizaje. Para Alarcón (citado en Hernández, 2008) el principal objeto de la psicología educativa es la comprensión y mejoramiento de la educación y Woolfolk (2010) define la Psicología Educativa como: “disciplina que estudia los procesos de enseñanza y aprendizaje, aplica los métodos y teorías de la psicología, aunque también posee los propios” (p.10). Es así como la psicología educativa entiende que tanto los aspectos personales y sociales en los procesos educativos afectarán en determinado momento los avances u obstáculos que cada estudiante, profesor o institución presente en la formación académica.

Por lo que como psicólogas y psicólogos educativos se tienen las herramientas y bases teóricas para intervenir en los procesos educativos y detectar las necesidades para las mejoras de las prácticas educativas. Hernández (2008) explica que las intervenciones de la y el psicólogo educativo en procesos de psicodiagnóstico se encuentran en: el aprendizaje, el desarrollo de la personalidad o afectividad, interacción social y salud mental y física.

Por eso, para este trabajo fue importante contemplar diferentes enfoques y teorías que entiendan la importancia de una educación afectiva relacionada con el rendimiento académico y las relaciones que se construyen a través del aprendizaje, y que a su vez influyen para la mejora de la autoimagen, la autovaloración y el concepto de estudiante, que personas con rezago educativo pueden presentar en sus procesos educativos y sociales.

Ya que la psicología educativa se enfoca en procesos de enseñanza-aprendizaje y por ende en la socialización que hay en estos procesos, no puede dejar de lado que la socialización involucra a la persona, contextos y sociedad. Por eso se consideraron que las teorías de ES, Paradigma Humanista, Paradigma Sociocultural y el Constructivismo serían los enfoques más aptos para implementar un trabajo contemplado en lo cognitivo, afectivo y social que permitiera en las y los estudiantes de Preparatoria Abierta del Centro Social 253 de la Casa Popular Magdalena Contreras, reconocerse como personas capaces y aptas de cumplir con sus metas personales y educativas, provocando así la mejora de su estima, de su autovaloración y de su relación con la escuela y el concepto de educación.

Es así como desde la psicología educativa partiendo de una teoría socioafectiva, se puede atender y entender a las y los estudiantes de esta institución de manera integral, pues como se revisó anteriormente comprende aspectos físicos, espirituales, sociales y mentales que se involucran en los procesos de aprendizaje y de socialización de cada persona. A través de una mirada holística que facilite entender que los procesos educativos son procesos sociales que se verán influenciados por las experiencias, creencias, valores y hábitos que cada una de las personas que participan en estos procesos trae consigo y comparte con los otros; y que a su vez se van retroalimentando y construyendo nuevas visiones y realidades para comprender, interpretar y construir nuevas miradas y concepciones del mundo.

Capítulo 2

Aprendizajes significativos en la vida diaria: la importancia de una educación contextualizada

Psicólogas y psicólogos educativos deben tener presente que el contexto influye en el comportamiento de las personas, y muchas veces determina la manera en la que se dan los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, es importante contemplar y pensar en las teorías, estrategias y métodos que permitan contextualizar el aprendizaje para cumplir con su labor profesional.

De las principales teorías y propuestas que basan la educación en los contextos y cultura de los estudiantes, se encuentran las *Comunidades de Práctica*, *Comunidades de Aprendizaje* y la *Cognición Situada*. Las cuales resaltan la importancia de contextualizar la educación en torno a las actividades y contextos de las personas, partiendo desde el enfoque sociocultural, el cual concibe a el aprendizaje como una actividad social histórica culturalmente situada y orientada para el desarrollo de las funciones psicológicas.

Este capítulo se centra en estas teorías del aprendizaje en contextos, que conciben a la educación como un proceso de enculturación y socialización, en el cual las necesidades e intereses de cada estudiante son base en la formación de esquemas y la construcción del aprendizaje.

2.1 Construcción social del aprendizaje. El papel socializador y de enculturación de la escuela.

En la concepción del aprendizaje social la educación es el proceso por el cual se da la enculturación de las personas en su entorno por medio de las interacciones, relaciones e imitaciones, que permiten comprender, interpretar y dar sentido a los procesos sociales establecidos en determinados contextos.

De acuerdo con Wenger (1998) estos procesos conforman quiénes somos y la manera en la que se interpreta lo que se hace en determinados espacios y momentos, además de que permiten construir realidades. Vera (2007) define que “la educación es siempre un hecho humano y social, producto de la interacción entre la estructura psicobiológica del individuo y el medio en el que se desenvuelve” (p.17).

Para Bruner (1966) la institución escolar cumple la función de dotar los conocimientos y destrezas de una forma más simbólica, abstracta y verbal a los estudiantes.

Es así como la escuela se vuelve el medio en el cual se prepara a las personas para ser parte de una sociedad establecida, pero al mismo tiempo también interpreta y construye realidades que les permitan a los estudiantes entender el contexto en el que se están desarrollando. Siendo el proceso de educación el medio socializador y de enculturación por el cual la negociación de significados permite que el aprendizaje se dé mediante la participación social y activa en las prácticas de la comunidad para construir identidad personal y social.

Solé y Coll, (2007) explican que “la educación escolar, promueve el desarrollo en la medida que promueve la actividad mental constructiva del alumno, responsable de que se haga una persona única, irreplicable, en el contexto de un grupo social determinado” (p.15). Pero esta actividad mental no sólo marca el desarrollo personal, sino el desarrollo social, pues por medio de éste también se puede transformar, reconstruir y modificar lo ya preestablecido de acuerdo con las necesidades que se tengan en las diferentes generaciones.

Por eso la contextualización es de suma importancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues a partir de éstos es como se construirán aprendizajes significativos, donde el sentido y la utilidad de lo aprendido determinará la funcionalidad que tengan en los diferentes contextos.

2.2 Comunidades de Práctica (CP) y Comunidades de Aprendizaje (CA)

En la concepción social de la educación el aprendizaje se construye en las prácticas sociales donde se aprenden acuerdos y significados importantes que nos vuelven parte de una comunidad. García, Giuliani y Wiesenfeld, (2002) definen que una comunidad la conforman individuos asociados y vinculados entre sí, con características propias y diversas al mismo tiempo. Que a su vez conforman un sentido de pertenencia en el cual se ven involucrados los aspectos afectivos entre sus miembros, lo que da paso al sentido de comunidad.

Para McMillan y Chavis (citados en García et al., 2002) los componentes del sentido de comunidad son:

- Membrecía: sentido de pertenencia a un grupo, el cual da sentido de seguridad emocional e identificación por medio de los símbolos compartidos y el aporte que las personas hacen a la comunidad.
- Influencia: los miembros influyen en la comunidad tanto como la comunidad influye en ellos.
- Integración y satisfacción de necesidades personales y colectivas
- Conexión emocional compartida.

Con estos cuatro componentes podemos entender que la comunidad es más que un lugar o grupo de personas que comparten espacios y características, la comunidad se vuelve parte de las personas pues esta también determina sus intereses relaciones y afectos que le muevan actuar y aprender.

Precisamente por eso es esencial planificar la enseñanza desde las realidades y contextos de las y los alumnos para construir un aprendizaje significativo. Rodríguez y Alom, (2009) describen que el aprendizaje en comunidad surge de la participación social para la construcción de subjetividades e identidades donde se construyen significados a través del lenguaje, mediante intercambios verbales que permitan describir y explicar fenómenos. Wenger (1998) entiende al aprendizaje como una participación social de manera activa en la práctica de las comunidades sociales y la construcción de identidades en relación con estas comunidades.

Desde las posturas de estos autores mente y cultura se unen para construir significados que sean compartidos por las personas para la interpretación del medio. Por lo que la educación se vuelve la base para facilitar el aprendizaje y transmitir significados por medio de interacciones que construyen realidades. Por lo tanto y de acuerdo con Rodríguez y Alom, (2009), la participación social puede entenderse como un proceso de enseñanza y aprendizaje; y el aprendizaje termina transformando lo que somos y lo que hacemos.

2.2.1 Comunidades de Práctica (CP)

Para Wenger (1998) las Comunidades de Práctica (CP) son esos espacios y contextos en los que interactuamos, compartimos y construimos significados con los otros. Esos espacios son la casa, el trabajo, la escuela; es así como las CP son parte integral de nuestras vidas pues en ellas somos miembros de manera directa e indirecta, por eso “las comunidades de práctica son el contexto fundamental en el que podemos alcanzar un sentido común, mediante un compromiso mutuo” (Wenger, 1998, p. 71) convirtiéndose en espacios donde se interactúa y da significado a las prácticas sociales.

Las Prácticas Sociales (PS) son el hacer algo en un contexto histórico que da estructura y significado a nuestras acciones, donde se incluyen aspectos explícitos e implícitos (lo que se dice y no se dice, lo que se hace y no se hace), en relación con las y los otros. Las PS incluyen lenguaje, instrumentos, relaciones, símbolos, imágenes, documentos y nociones compartidas de la realidad por medio de la participación y negociación de significados.

En las CP y en las PS se dan aprendizajes que permiten a las personas conocer y comprender sus contextos, pues desde esta postura es más fácil aprender cuando se tiene relación con las personas y con lo que se aprende. Por eso los aprendizajes que se dan en las PS y CP permiten la evolución e inclusión para el desarrollo y transformación de identidades.

Y en esa construcción de identidades es necesario compartir signos, sentido y significados para representar y comunicar el entorno, por lo que, el lenguaje es el principal factor en el aprendizaje y en la construcción de realidades, ya que permite las interacciones y la negociación de significados para lograr acuerdos y representar el contexto en el que se vive. Wenger (1998) explica que:

Un vocabulario adecuado es importante porque los conceptos que empleamos para comprender el mundo dirigen nuestra percepción y nuestras acciones. Prestamos atención a lo que esperamos ver, escuchamos lo que podemos situar en nuestra comprensión y actuamos según nuestra visión del mundo. (p. 26)

Entonces, las CP son las prácticas donde se da el intercambio cultural, histórico y contextual para la construcción de esquemas sociales (patrones reglas y conductas) que son base para construir diferentes tipos de aprendizajes y dan identidad a la persona para interpretar su realidad.

Siguiendo con Wenger (1998), el aprendizaje supone una interacción entre experiencias y competencias y lo que se piensa del aprendizaje influye en la manera de reconocerlo y en las decisiones que toman como individuo, comunidad y organización. Las CP son la base de la construcción social, pues no sólo son un contexto para aprendizaje de principiantes o de novatos, sino también un contexto para transformar nuevas visiones y nuevos conocimientos del mundo que ya conocemos. “Las comunidades de práctica son el contexto fundamental en el que podemos alcanzar un sentido común mediante un compromiso mutuo” (Wenger 1998, p. 71).

2.2.2 Comunidades de Aprendizaje (CA)

Las Comunidades de Aprendizajes (CA) son un proyecto de transformación social y cultural. Molina (2003) las define como conjuntos de individuos autónomos e independientes que parten de una serie de ideas e ideales compartidos que de manera voluntaria se reúnen para aprender y trabajar, donde hay una influencia y compromiso mutuo en el proceso de aprendizaje, el cual se aleja de los postulados de educación “compensatoria” y se centra en la calidad de enseñanza que reciben alumnas y alumnos.

Para Valls (citada en Elboj, Puigdemívol, Soler, & Valls, 2013) una CA es:

Un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico mediante la educación participativa de la comunidad que se concentra en todos sus espacios, incluida el aula. (p. 9)

Se fundamentan en la pedagogía crítica, la cual favorece el cambio social y la disminución de desigualdades a través de la educación. Por lo tanto, el aula se convierte en el espacio donde todas las personas pueden enseñar y aprender, ya sean jóvenes, niños, adultos, padres, madres, trabajadores etc.

Las CA se basan en la participación, la centralidad del aprendizaje, expectativas positivas y el progreso permanente de cada miembro respetando su autonomía en cambios y aprendizajes, pero también creando lazos y vínculos que les permita aprender en conjunto y fortalecer la comunidad. Para eso es necesario como lo explica Molina (2003) que la CA presente las siguientes características:

- Promover la cooperación mutua por medio del apoyo emocional, crecimiento personal y sinergia de esfuerzos.
- Crear relaciones de confianza y valores compartidos.
- Que el grupo actúe como red de apoyo en la búsqueda de mejores oportunidades y en minimizar riesgos en toma de decisiones.
- Generar compromisos con el grupo y con cada integrante.

En aspectos propios se necesita que cada integrante tenga un desarrollo personal que influya en un alto nivel de confianza en sí mismo, en habilidades de comunicación interpersonal y considerar confiables a los demás en cuestiones de apoyo. Lo cual es necesario para entablar relaciones de confianza y de interdependencia positiva en el proceso de aprendizaje y comunicación, pues ésta es la principal fuente para la interacción y el aprendizaje dialógico, el cual permite la participación igualitaria para impulsar el aprendizaje significativo en la CA.

2.2.3 Diferencias entre CP y CA

Como ya se ha explicado el aprendizaje se da en las interacciones y la participación social en el contexto en que se está inmerso y en que se vive día a día. Las CP y las CA son esos espacios donde las interacciones entre expertos-expertas y novatos-novatas construyen identidades, percepciones y realidades.

Pero el origen y las circunstancias por la que las CP y CA surgen son diferentes, pues las CP se construyen en espacios de la vida cotidiana y las CA surgen en espacios planeados para cumplir un objetivo en específico de sus integrantes. Y aunque ambas comunidades hablan de interacciones y acuerdos de significados entre sus miembros, existen diferencias de origen, intencionalidad, especificidad, y necesidades entre sus miembros. Siendo así que las comunidades puedan surgir por diferentes objetivos y circunstancias como se expone en el cuadro (2).

Comunidad de Práctica (CP)	Comunidad de Aprendizaje (CA)
Espacios de la vida cotidiana	Espacios planeados
Miembros de manera directa e indirecta	Las personas se reúnen por una intención y/u objetivo en común.
Compromisos mutuos	Objetivos y metas en común
Participación social (negociación de significados)	Participación guiada (intencionalidad)
Intercambio cultural, histórico y contextual	Transformación social
Aprendizajes para conocer y comprender contextos	Aprender en conjunto para cambiar y fortalecer la comunidad
Construcción de esquemas sociales	Influencia, compromiso mutuo, interdependencia
Base de la construcción cultural	Espacios planeados para el aprendizaje (transformar conocimientos)

Cuadro 2. Diferencias entre CP y CA, elaboración propia.

2.2.4 Aprendizaje Dialógico

Dado a que las personas que participan en las CA tienen como objetivo comunicarse, entenderse y planificar, se necesita crear espacios de comunicación igualitaria donde se valoren las aportaciones de cada miembro de la comunidad. Ya que “todas las personas tienen las mismas posibilidades de intervenir y actuar, como medio de acción común y de desaparición de desigualdades” (Elboj, et al., 2013). Por lo que, el aprendizaje dialógico es ese espacio donde las interacciones y la comunicación permiten la construcción del aprendizaje a partir de una intersubjetividad que pasa al plano intrasubjetivo de las personas, para construir nuevos aprendizajes y conocimientos que transforman el entorno sociocultural y personal.

Aubert, Flecha, García, Flecha y Racionero (2008) explican que el aprendizaje dialógico produce interacciones que desarrollan el aprendizaje instrumental y favorece la creación de sentido personal y social por medio de la solidaridad y la igualdad. El aprendizaje que resulta de estos procesos es un aprendizaje que transforma lo que las personas sabían antes de participar en el diálogo, pues este aprendizaje se vuelve más complejo y amplía sus conocimientos.

El diálogo debe construirse desde la igualdad y horizontalidad, donde todas las personas tienen conocimientos y experiencias que aportan y construyen los aprendizajes de los demás. Porque de acuerdo con Elboj, et al. (2013) el aprendizaje dialógico no es una construcción mental más o menos creíble, sino es la unión de otras formas de organización y participación para favorecer los aprendizajes especialmente importantes en contextos socialmente desfavorecidos, de ahí la importancia de escuchar y valorar la participación de cada miembro de la comunidad, que tal vez no ha tenido resultados favorables en otros tipos de procesos o de soluciones para el aprendizaje.

El aprendizaje dialógico favorece diálogos reflexivos dentro y fuera de los contextos escolares, y construye grupos interactivos por medio del diálogo igualitario, que permiten el cambio de roles donde no sólo profesores y profesoras son quienes enseñan, sino que todos los miembros expertos (as) y novatos (as) son capaces de enseñar y guiar al grupo en el objetivo en común para el aprendizaje. En la figura (4) se plantean los principales conceptos sobre el aprendizaje dialógico.

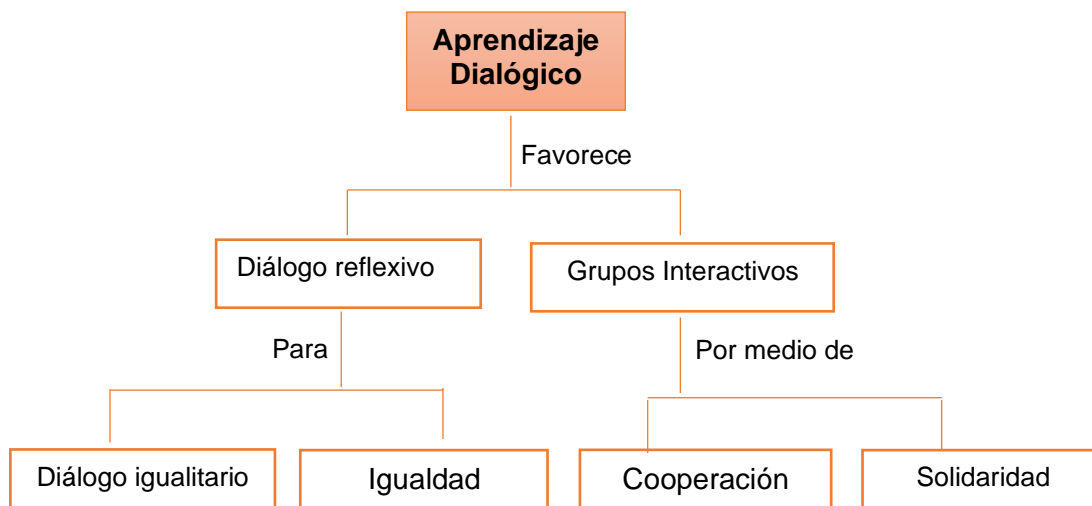


Figura 4. Mapa conceptual sobre el aprendizaje dialógico, elaboración propia.

Valorar las participaciones, aportes y experiencias de las personas, contribuye a la creación de vínculos y afianza la identidad que se crea en la comunidad. Ayuda a las personas en el sentido de pertenencia a un grupo, favoreciendo no sólo a las relaciones interpersonales, sino al autoconcepto que desarrolla cada persona y la confianza que le permita seguir aprendiendo e interactuando con las y los otros.

Por eso en las escuelas sería de gran ayuda implementar la metodología de CA, donde cada alumna y alumno se sienta valorado y escuchado para no sólo contribuir en el aprendizaje dentro del contexto escolar, sino en los contextos extraescolares que también forman parte de su vida diaria y favorecen su desarrollo integral.

2.2.5 Las CA en la escuela.

Dado que la escuela es el medio de enculturación de las personas para conocer y aprender las reglas y acuerdos de socialización, no basta con su comprensión, sino que es necesario ponerlas en práctica. Por eso la implementación de las CA puede ser un medio por el cual las y los estudiantes no sólo aprenden conocimientos científicos para el desarrollo cognitivo, sino aprenden y desarrollan aspectos afectivos y sociales donde se vuelven parte de una comunidad que fomenta relaciones de solidaridad e igualdad.

Para Brown (citado en Molina, 2003) transformando las escuelas y las aulas en CA dejarían de ser organizaciones burocráticas para ser una organización que aprende, donde adultos y estudiantes aprenden juntos, la planificación se descentraliza, las familias forman parte de las experiencias educativas y el aprendizaje ocurre en todo momento y en diferentes situaciones. Las CA en los contextos educativos ayudan a la apropiación del aprendizaje a través del conocimiento vivencial, del reconocer que las interacciones construyen los conocimientos y desarrollan habilidades comunicativas en el aprender haciendo y trabajo en conjunto para un mismo fin.

Partir de un propósito compartido da sentido a sus actuaciones, hace posible tratar y estudiar temas y problemas en común, aumenta la interacción entre los miembros, proporciona continuidad e integración en el currículo y ofrece al grupo identidad y cohesión. (Molina, 2003, p. 237)

Su principal finalidad es la mejora de la educación por medio del aprendizaje compartido y colectivo que se construye sobre experiencias comunes y prácticas de enseñanza, enfatizando el diálogo reflexivo y prácticas de colaboración considerando las necesidades, los diferentes tipos de aprendizaje, centrándose en la mejora del aprendizaje de las y los estudiantes a través de relaciones horizontales entre profesores y estudiantes. Además, Molina (2003), considera que al aprender en conjunto las personas generan un capital social horizontal que cada una usa para realizar mejoras en sus respectivos contextos.

Para iniciar una comunidad de aprendizaje dentro de las escuelas se necesitan considerar los siguientes requisitos:

1. Que las personas se reúnan por un objetivo en común voluntaria y libremente.
2. Compartir acuerdos, valores creencias y propósitos.
3. Partir de intereses en común para establecer metas educativas específicas.
4. Establecer relaciones de confianza basadas en igualdad, colaboración, confianza, respeto e interdependencia para establecer estructuras de comunicación igualitaria.
5. Realizar una construcción social de conocimientos desde las diferentes aportaciones de cada persona.
6. Dedicar tiempo para la investigación, la colaboración e innovación por parte de cada miembro de la comunidad.
7. Evaluación basada en el proceso, la autoevaluación y reevaluación de la misión y valores.

Para llevar a cabo una CA dentro del centro escolar Elboj, et al. (2013), plantean que las fases necesarias para este proceso son:

- *Sensibilización*: realizar sesiones de trabajo con los diferentes agentes de la comunidad escolar para conocer el contexto y las necesidades, y a partir de éstas idear un plan de acción para el centro.
- *Toma de decisión*: junto con la comunidad educativa tomar la decisión de iniciar el plan con el compromiso y la participación de toda la comunidad.
- *Sueño*: reunirse con profesores, alumnado, padres y madres, para idealizar y llegar a un acuerdo del centro escolar que desean alcanzar. Contextualizando los objetivos para el cual se conformará la comunidad de aprendizaje.
- *Selección de prioridades*: recaudar información sobre el centro escolar (contexto, datos cuantitativos y cualitativos, profesorado, estudiantes, necesidades) para que en conjunto la comunidad priorice cuales son las necesidades más emergentes y los planes de acción que lleven a cumplir con el centro educativo soñado.
- *Planificación*: diseñar grupos de acción y crear comisiones para llevar acabo el plan de trabajo.

Las CA en las escuelas implican un cambio en profesores, alumnos-alumnas y familias, pues cada uno debe entender y asumir su papel con mayor participación en el proceso educativo. Donde profesores y profesoras cedan el control, confíen en las capacidades de cada estudiante, además de continuar con su formación para mejorar su práctica docente y ser facilitador y guía para el aprendizaje; las familias sean conscientes de la importancia en la formación y oportunidades que brinda a las y los alumnos que son el centro del proyecto educativo. Pues el cambio y la mejora que se busca en las CA no sólo será para la escuela, sino para la comunidad en la que esta está inmersa.

2.3 Aprender desde las experiencias y los contextos

Las experiencias son las vivencias que permiten la construcción de significado y sentido a través de la interacción y relaciones con el medio. El cúmulo de experiencias permite generar determinado conocimiento que influirá en nuestros actos ante determinadas situaciones o sucesos, y es a lo que llamamos conocimiento empírico. Dewey (2010) explica que la experiencia no entra simplemente en una persona, sino que penetra en ella e influye en la formación de actitudes de deseo y propósito, y por lo tanto las experiencias también son parte de la motivación que tendremos para cumplir con determinadas tareas.

Siguiendo con Dewey (2010), plantea que el problema de la escuela tradicional es el no tomar en cuenta las experiencias como parte de la formación de las y los alumnos, pues considera que existe una conexión orgánica entre educación y experiencia personal. Por lo tanto, recuperar experiencias, y aprendizajes fuera de la educación escolarizada es reconocer la importancia del conocimiento empírico como la base para el desarrollo de un conocimiento científico.

Ante esta situación Diaz-Barriga (2006) explica que Dewey funda una “escuela experimental” o “escuela laboratorio” la cual se sustenta en teorías psicológicas, actividades cooperativas, las necesidades e intereses de niños, niñas y jóvenes, la aplicación del método del problema (lógico, ético, empírico), experiencias centradas en ambientes físicos y sociales y la vinculación entre el saber y saber hacer.

Dewey (2010) reconoce que no todas las experiencias pueden tener un sentido educativo, pues existirán experiencias que podrían generar rechazo o resistencia ante determinados momentos de la enseñanza, convirtiéndose en experiencias antieducativas las cuales “Tienen por efecto detener o perturbar el desarrollo de ulteriores experiencias (...) puede producir falta de reactividad y sensibilidad, entonces se restringen las posibilidades de tener una experiencia más rica en el futuro” (Dewey, 2010, p.72).

Por lo tanto, se debe tener en cuenta que al momento de contextualizar y recuperar los conocimientos previos de los estudiantes, habrá experiencias que no siempre serán un apoyo, al contrario, podrían obstaculizar la disposición para el aprendizaje en las y los alumnos. Por eso es fundamental que educadores o facilitadores sean conscientes de las experiencias que permitirán generar aprendizajes, lo que implica un conocimiento personal de los estudiantes tomando en cuenta intereses, necesidades y condiciones (sociales, económicas, familiares, religiosas, etc.) de la comunidad a la que pertenecen.

Para crear la conexión entre experiencia y educación es necesario generar escenarios que permitan contemplar el contexto, los objetivos educativos y los intereses de los estudiantes que permitan las condiciones adecuadas para el aprendizaje significativo. Y por consiguiente tenga un sentido de utilidad tanto en el ámbito personal como en el ámbito de la comunidad.

2.3.1 Cognición situada

La concepción de una enseñanza situada se desprende de las perspectivas experiencial, reflexiva y situada de la importancia de una educación contextualizada. Díaz-Barriga (2006) plantea que dos de los principales promotores de estas teorías son Jhon Dewey y Donald Schön, pues sus teorías y reflexiones sobre la importancia de una educación contextualizada y relacionada a la vida cotidiana dan pie a la concepción de una cognición situada.

Dewey (2010) a partir del movimiento de una educación progresista y democrática plantea que la educación debe centrarse en las necesidades, intereses y experiencias de los estudiantes, apuntando hacia un aprendizaje experiencial centrado en la importancia de la educación basada en las experiencias de los estudiantes.

Díaz-Barriga (2006) expone que a partir de la teoría de Dewey surgieron diversos modelos de aprendizajes experiencial que suelen estar conformados por tres fases cíclicas:

1. Fase reflexiva: aprendizaje a partir de la reflexión.
2. Prueba: los aprendizajes nuevos se integran al marco conceptual de los estudiantes para dirigir nuevos problemas y experiencias.
3. Reconstrucción de conocimientos

Díaz- Barriga (2006) menciona que para Donald Schön la principal razón de proponer una formación en y para la vida cotidiana radica en la concepción que las escuelas se centraban en la enseñanza de teorías, pero no en la aplicación de éstas en la vida diaria. “Lo que necesitamos es enseñar a nuestros estudiantes a tomar decisiones en condiciones de incertidumbre, pero esto es precisamente lo que no se sabe enseñar” (Schön citado en Díaz-Barriga, 2006, p. 9). Lo cual no permite enfrentar conflictos de la vida profesional en escenarios reales con problemáticas reales, causando así una ruptura entre la escuela y la vida; lo que lleva a la importancia de aprender-haciendo y de la construcción selectiva de situaciones y soluciones en escenarios reales.

Para Schön (citado Díaz- Barriga, 2006) el aprendizaje se da por medio del diálogo entre docente-tutor y alumno-practicante el cual debe caracterizarse por:

- Darse en el contexto en donde se interviene en un situación real y concreta
- Utilizar por igual acciones y palabras
- Una reflexión recíproca de la acción realizada

Por lo tanto, desde la postura de Schön (citado en Díaz- Barriga, 2006) el aprendizaje es producto de la actividad que la persona desarrolla y utiliza en el contexto cultural, donde aprender y hacer van ligadas en los procesos educativos. Reconociendo al aprendizaje escolar como un proceso de enculturación donde se deberán crear vínculos entre vida-educación, escuela-vida.

A partir de este enfoque de aprender-hacer, es como surge el planteamiento del conocimiento situado y por lo tanto debe aprenderse en contextos de la vida diaria, pues como lo explica Díaz-Barriga (2006)

Todo conocimiento, producto del aprendizaje o de los actos de pensamiento o cognición puede definirse como situado en el sentido de que ocurre en un contexto y situación determinada, y es resultado de la actividad de la persona que aprende en interacción con otras personas en el marco de las prácticas sociales que promueven una comunidad determinada. (p. 20)

Surgen así el aprendizaje experiencial, al que Díaz Barriga (2006) explica como un aprendizaje activo, que utiliza y transforma los ambientes físicos y sociales para obtener todo aquello que contribuya a experiencias que establezcan un vínculo entre el aula y la comunidad y entre la escuela y la vida. Por lo que la cognición situada planea el aprendizaje situado en escenarios reales a partir de las siguientes metodologías.

1. Aprendizaje centrado en la solución de problemas auténticos
2. Análisis de casos
3. Método de proyecto
4. Práctica situada o aprendizaje situ en escenarios reales
5. Aprendizaje en el servicio
6. Trabajo en equipos cooperativos
7. Ejercicios, demostraciones y simulaciones
8. Aprendizaje mediado por las nuevas tecnologías de comunicación

Estos contextos y experiencias para el aprendizaje permiten no sólo aprender dentro del aula, sino aprender en los contextos de la vida diaria para vincular el aprendizaje con la educación para la vida. Lo que implica la apropiación de símbolos y significados culturales por medio de la interacción entre expertos y novatos del grupo social al que se pertenece. Para que a través de la negociación de significados y el andamiaje se dé una construcción conjunta de saberes que promuevan el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje significativo, para dar paso a las prácticas educativas auténticas, prácticas que deberán ser coherentes, significativas, propositivas y comunes de la cultura.

Dando paso a una enseñanza reflexiva que considera el desarrollo de las capacidades cognitivas, afectivas, morales y sociales de profesores y estudiantes. Que de acuerdo con Díaz-Barriga (2006) debe promover el análisis crítico del contenido curricular y las situaciones de práctica, desarrollar competencias personales y sociales de razonamiento lógico para realizar juicios razonables y apertura, y atender intereses, valores e incongruencias que puedan surgir en los contenidos y las prácticas educativas.

De modo que se puede decir, que la cognición situada se centra en la importancia del aprendizaje en contextos culturales para construir un aprendizaje significativo en escenarios reales. Donde, el intercambio de significados para lograr acuerdos en común promueva la permanencia de sus miembros, tomando en cuenta la importancia de la flexibilidad al cambio para seguir en un aprendizaje continuo en beneficio de la persona y la comunidad.

2.4 ¿Por qué considerar estas teorías de aprendizaje contextualizado en la enseñanza en la modalidad de Preparatoria Abierta?

Aunque el estudio independiente que promueve la modalidad de la escolaridad abierta no se da en un contexto de aula tan estructurado como el de la educación escolarizada, no quiere decir que los estudiantes de esta modalidad no requieran de un aprendizaje contextualizado basado en sus experiencias y conocimientos previos.

Por tanto, es necesario considerar la importancia de contextualizar, y ejemplificar en el proceso de enseñanza, desde la vida cotidiana de los estudiantes sin importar la modalidad de educación; porque de acuerdo con Wenger (1998)

Los estudiantes necesitan participar en prácticas significativas, de proporcionar recursos que refuercen su participación de ampliar sus horizontes para que se puedan situar en trayectorias de aprendizajes con las que se puedan identificar y de hacer que participen en acciones, discusiones, reflexiones que incluyan en las comunidades que valoran. (p.27)

Así pues, sin importar a la modalidad de educación ya sea escolarizada, abierta o informal, los aprendices deben estar situados en prácticas significativas que promuevan y faciliten su aprendizaje. Fue así, como a partir del conocimiento de estas teorías se volvió importante para la autora de este trabajo recuperar experiencias y crear espacios de escucha con las y los jóvenes que acudían a las asesorías y clases al centro. Por lo que fue importante conocer sus contextos, historias y motivos que los llevaron a elegir la modalidad de Preparatoria Abierta.

Al conocer el contexto y las expectativas que los estudiantes tenían en relación con un estudio en modalidad abierta se consideró pertinente motivarles en su proceso de aprendizaje, resignificar sus experiencias para que se vuelvan un apoyo y no un obstáculo, modificar el sentido y significado que se tenía sobre la educación, que no solamente es memorizar y resolver problemas, sino es la reflexión y la apropiación de nuevos conocimientos para implementarlos en la vida cotidiana.

A partir de esto, se volvió fundamental que en las asesorías y las clases impartidas se ejemplificaran los temas con relación a los intereses, historias de vida, trabajos, gustos, actividades de esparcimiento, rutinas diarias, problemas de la comunidad, noticias, uso de tecnologías, etc. Para crear en alumnas y alumnos la conexión entre los temas del módulo y su vida diaria, para promover en los estudiantes que el objetivo de las asesorías y clases fuera más que memorizar y repasar temas para contestar un examen, sino que estos temas les fueran significativos y cercanos en sus vidas diarias, relacionando así los aspectos cognitivos, afectivos y sociales que influyen en la enseñanza y aprendizaje.

Las teorías de CA y CS no fueron llevadas por completo en el trabajo realizado en las asesorías de Preparatoria Abierta, pero si fueron de vital importancia para que la modalidad de trabajo y el proceso de enseñanza se basara justo en una educación contextualizada y relacionada con la vida diaria para vincular escuela y vida y vida y escuela.

Lo que lleva a reflexionar, que en el contexto de la educación abierta no se necesitan de demasiados recursos y materiales para implementar una cognición situada, lo que se necesita es conocer los contextos, necesidades y experiencias de los estudiantes. Y para eso es necesario que como docentes, guías o facilitadores se tenga la disponibilidad e interés de conocerlos, escucharlos, preguntar, observar y demostrar interés por lo que hacen y desean lograr.

Capítulo 3

Educación Media Superior y el estudio en Preparatoria Abierta

La importancia de la educación media superior radica en la preparación de los jóvenes para el ingreso a la educación superior. Pero en el transcurso de esta formación se deben desarrollar las habilidades que también son necesarias para la vida diaria y el desarrollo personal. Y es eso justamente, lo que la educación basada en competencias busca desarrollar en las y los estudiantes.

En este capítulo se revisará el objetivo de la educación media superior, campos disciplinares y competencias del marco curricular común que unifica las diferentes modalidades y opciones educativas en las que está incluida la Preparatoria Abierta, la cual cuenta con un plan de estudios basado en módulos, que se divide en los diferentes campos disciplinares para el desarrollo de competencias que permita a las y los estudiantes de esta modalidad desarrollar las mismas habilidades y conocimientos que desarrollan alumnos y alumnas en la educación escolarizada.

3.1 Educación Media Superior (EMS)

La educación integral de las personas en el sistema nacional educativo de México se divide en cuatro etapas de educación básica (preescolar, primaria, secundaria y educación media superior) y de acuerdo con el nivel de desarrollo en el que los estudiantes se encuentren se atenderán necesidades, aprendizajes, y situaciones afectivas que son necesarias para un desarrollo integral. Por tanto, la Educación Media Superior (EMS) es el último nivel de la educación básica en México, la cual está diseñada para orientar en la formación integral de los estudiantes de entre quince y dieciocho años de edad, siendo su principal finalidad:

Generar en el educando el desarrollo de una primera síntesis personal y social que le permita su acceso a la educación superior, a la vez que le dé una comprensión de su sociedad y de su tiempo y lo prepare para su posible incorporación al trabajo productivo. (Diario Oficial de la Federación Acuerdo Secretarial Número 71, citado en la Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017)

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017) la EMS debe promover la participación creativa de las nuevas generaciones en la economía, el trabajo y la sociedad, reforzar el proceso de formación de la personalidad y formar un espacio para la adopción de valores y el desarrollo de actitudes para la vida. Esto a través de instituciones federales, estatales, autónomas y privadas quienes brinden estos espacios y servicios a la comunidad estudiantil teniendo como misión:

Proporcionar educación de buena calidad en el Bachillerato General, que permita a los estudiantes su desarrollo y participación en la sociedad de su tiempo. Asimismo, promover la operación óptima de las instituciones educativas coordinadas por esta Dirección General, basada en el compromiso, disciplina, honestidad, responsabilidad, respeto y actitud de servicio. (SEP, 2017, pp. 13-14)

Y en este sentido SEP (2017) establece que los objetivos de la EMS son:

- Ofrecer una cultura general básica, que comprenda aspectos de la ciencia, de las humanidades y de la tecnología, a partir de la cual se adquieran los elementos fundamentales para la construcción de nuevos conocimientos.
- Proporcionar los conocimientos, los métodos, las técnicas y los lenguajes necesarios para ingresar a estudios superiores y desempeñarse en éstos de manera eficiente.
- Desarrollar las habilidades y actitudes esenciales para la realización de una actividad productiva socialmente útil.

Por lo tanto, la EMS se caracteriza por ser *integral* pues debe atender las dimensiones cognitivas, físicas, axiológicas y sociales de los estudiantes; *formativa*, pues no sólo transmite conocimiento, sino que hace partícipe a alumnas y alumnos en su proceso de aprendizaje a través de la reflexión y comprensión de la construcción del conocimiento, y *propedéutica* pues prepara a los estudiantes para ingresar a la educación superior ofreciendo contenidos que permitan la adquisición de conocimientos, habilidades y valores del campo científico, y tecnológico de los diferentes campos disciplinares que ofrece la educación superior (UNESCO como se citó en SEP, 2011).

SEP (2017) explica que a partir de sus características estructurales y propósitos educativos la EMS se conforma de dos programas educativos, uno de carácter propedéutico y otro de carácter bivalente.

- El *programa propedéutico* consiste en la preparación en diferentes campos disciplinares como lo son: los científicos, humanistas y tecnológicos que proporcionen una cultura general a los egresados para su ingreso a la educación superior.
- El *programa bivalente* se compone de una formación profesional a la par de la formación propedéutica, pues esta modalidad brinda una formación tecnológica para la obtención de un título de técnico profesional, y al mismo tiempo brinda la formación propedéutica para el ingreso a la educación superior.

Por medio de estos programas la EMS brinda la posibilidad de una formación que permita a alumnas y alumnos continuar con sus estudios superiores, o al concluir su EMS incorporarse al campo laboral de acuerdo con la formación tecnológica que hayan elegido.

Siendo así que la EMS debe proveer a los estudiantes los conocimientos, habilidades y valores necesarios que contribuyan en su formación en aspectos psicológicos, intelectuales, productivos y sociales que permitan su formación integral dentro y fuera de las instituciones educativas.

3.2 Marco Curricular Común (MCC) y Competencias de la EMS

Ante las nuevas necesidades educativas y la atención a la diversidad, la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en el 2008 a través de la conformación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), define a la EMS para darle sentido y establecer una unidad en común que la articule y de identidad a través de un enfoque educativo basado en el desarrollo de competencias (SEP, 2017).

La RIEMS a través de SEP (2009a) por medio del Acuerdo Secretarial 442, establece cuatro ejes fundamentales para cumplir el propósito de la reforma:

1. Marco Curricular Común con base en el desarrollo de competencias
2. Definición y regulación de las modalidades de oferta
3. Mecanismos de gestión
4. Certificación complementaria del Sistema Nacional de Bachillerato

Siendo el Marco Curricular Común (MCC) el documento que permite articular los programas de las diferentes opciones de la EMS del país por medio del desarrollo de competencias.

Entendiendo como *competencias* los conocimientos, habilidades y actitudes que implementamos para el desarrollo y cumplimiento de determinada tarea. Y que de acuerdo con SEP (2009a) en el Acuerdo Secretarial 442, define como la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico. Las cuales establece SEP (2008a) en el Acuerdo 444 del MCC siendo las competencias genéricas, disciplinares y profesionales las que constituirán la EMS a nivel Nacional. Las competencias establecidas para la EMS en el MCC en el Acuerdo 444 son:

Competencias Genéricas: son las capacidades base para la vida y el desarrollo de otras competencias de las y los alumnos de EMS, constituyen el perfil de egreso del SNB, se trabajan transversalmente en áreas y conocimientos de otras disciplinas que conforman el MCC, y les capacita para seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas (SEP, 2008a).

Las competencias genéricas son:

1) Se auto determina y cuida de sí

· *Se conoce y valora así mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.* Los atributos de esta competencia son:

1. Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.
2. Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante situaciones que le rebasen.
3. Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.
4. Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.
5. Asume las consecuencias de sus decisiones y comportamientos.
6. Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de metas.

· *Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.* Los atributos de esta competencia son:

7. Valora el arte como manifestación de belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.
8. Experimenta el arte como hecho histórico que permite la comunicación entre las personas y culturas en diferentes tiempos y espacios, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.
9. Participa en actividades relacionadas con el arte.

- *Elige y practica estilos de vida saludables.* Los atributos de esta competencia son:
 10. Reconoce la actividad física como medio para su desarrollo físico, mental y social.
 11. Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de conductas de riesgo y hábitos de consumo.
 12. Construye relaciones interpersonales que contribuyan a su desarrollo humano y el de quienes le rodean.

2) Se expresa y comunica

- *Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de códigos y herramientas apropiadas.* Los atributos de esta competencia son:
 1. Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.
 2. Aplica distintas estrategias comunicativas de acuerdo con quiénes sean sus interlocutores, el contexto y los objetivos que persigue.
 3. Identifica las ideas clave de un texto o discurso oral, e infiere conclusiones a partir de ellas.
 4. Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.
 5. Maneja las tecnologías de la información y comunicación para obtener información y expresar ideas.

3) Piensa crítica y reflexivamente

- *Desarrolla innovaciones y propone soluciones a partir de métodos establecidos.* Los atributos de esta competencia son:
 1. Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo cómo cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.
 2. Ordena información de acuerdo a jerarquías y relaciones.
 3. Identifica los sistemas y reglas o principios esenciales que subyacen a una serie de fenómenos.
 4. Construye hipótesis, diseña y aplica modelos para comprobar su validez.
 5. Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas hipótesis.
 6. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.

- *Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.* Los atributos de esta competencia son:
 7. Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito en específico y discrimina entre ellas de acuerdo con su relevancia y confiabilidad.
 8. Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.
 9. Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.
 10. Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.

4) Aprende de forma autónoma

- *Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.* Los atributos de esta competencia son:
 1. Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.
 2. Identifica las actividades que le resultan de mayor y menor interés y dificultad, para reconocer y controlar sus reacciones frente a diferentes retos y obstáculos.
 3. Organiza saberes de diversos campos y establece relación entre ellos y su vida cotidiana.

5) Trabaja en forma colaborativa

- *Participa y colabora de manera efectiva en diversos grupos.* Los atributos de esta competencia son:
 1. Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo.
 2. Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.
 3. Asume una actitud congruente, constructiva con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

6) Participa con responsabilidad en la sociedad.

- *Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.* Algunos atributos de esta competencia son:
 1. Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.
 2. Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático.
 3. Actúa de manera positiva frente a fenómenos de la sociedad y se informa de estos.

- *Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.* Algunos atributos de esta competencia son:
 4. Reconoce la diversidad que existe en el espacio de equidad, democracia e igualdad de derechos de todas las personas.
 5. Dialoga y aprende de personas con diferentes puntos de vista y tradiciones culturales.
- *Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica en acciones responsables.*
Atributo de esta competencia:
 6. Contribuye en la solución de problemas ambientales y reconoce las implicaciones del daño al medio ambiente.

Competencias Disciplinarias: son los conocimientos, habilidades y actitudes que se consideran mínimamente necesarios para cada campo disciplinar de la EMS que conforma el plan de estudios del programa propedéutico.

Dividiéndose en competencias disciplinares *básicas* y *extendidas* que la SEP (2008a) define en el Acuerdo 444 como:

Básicas: Serán las competencias que los estudiantes deberán desarrollar durante su proceso de estudios en la EMS, son base del perfil de egreso independientemente del plan y programa de estudios que cursen. Éstas pueden ser aplicadas en diferentes enfoques educativos, contenidos y estructuras curriculares (SEP, 2008a). Se establecen en el Acuerdo 444.

Extendidas: Tienen una función propedéutica a medida que preparan a los estudiantes de EMS para su ingreso y permanencia en la educación media superior en las diferentes carreras universitarias, pues implican los niveles de complejidad deseables por una determinada trayectoria académica, ampliando y profundizando en los alcances de las competencias disciplinares básicas, establecidas en el Acuerdo Secretarial 486 (SEP, 2009b).

SEP (2012) en el Acuerdo 656 establece los campos disciplinares y disciplinas que conforman los planes y programas de la EMS de acuerdo con el MCC. En el cuadro (3) se presentan los nombres de los campos disciplinares y las disciplinas que los conforman.

Campo Disciplinar	Diciplinas
Matemáticas	Álgebra, aritmética, cálculo, trigonometría y estadística
Ciencias Experimentales	Física, química, biología, ecología, psicología.
Ciencias Sociales	Historia, derecho, sociología, política, antropología, economía y administración.
Comunicación	Lectura y expresión oral y escrita, taller de lectura y redacción, lengua adicional al español y tecnologías de la información y comunicación (TIC).
Humanidades	Literatura, filosofía, ética, lógica y estética.

Cuadro 3. Campos disciplinares y diciplinas que conforman el MCC de la EMS, basado en SEP (2012, s.p.).

Los objetivos y competencias que SEP (2008a) establece para campo disciplinar son:

Matemáticas: buscan el desarrollo de la creatividad, pensamiento lógico y crítico que permita a los estudiantes argumentar, estructurar sus ideas y razonamientos para aplicar los conocimientos de estas diciplinas fuera del contexto escolar.

Competencias

- 1) Construye e interpreta modelos matemáticos mediante la aplicación de procedimientos aritméticos y algebraicos para comprensión de análisis en situaciones reales, hipotéticas o formales.
- 2) Formula y resuelve problemas matemáticos aplicando diferentes enfoques.
- 3) Explica e interpreta resultados obtenidos por medio de procedimientos matemáticos y los comprueba con modelos establecidos o situaciones reales.
- 4) Argumenta la solución obtenida de un problema con métodos gráficos, analíticos, o variaciones por medio del lenguaje verbal, matemático y uso de las TIC.
- 5) Analiza la relación entre dos o más variables de un proceso social o natural para determinar o evaluar su comportamiento.
- 6) Cuantifica, representa y contrasta experimental o matemáticamente las magnitudes del espacio y las propiedades físicas de los objetos que le rodean.
- 7) Elige un enfoque determinista o uno aleatorio para el estudio o fenómenos y argumenta su pertinencia.
- 8) Interpreta tablas, gráficas, mapas, diagramas y textos con símbolos matemáticos y científicos.

Ciencias Experimentales: se orientan a que los estudiantes conozcan y apliquen los métodos y procedimientos de estas ciencias para la solución de problemas cotidianos y la comprensión racional de su entorno.

Competencias

- 1) Establece la interrelación entre ciencia, tecnología, sociedad, ambiente, en contextos históricos y sociales específicos.
- 2) Fundamenta opiniones sobre los impactos de la ciencia y la tecnología en su vida diaria, asumiendo consideraciones éticas.
- 3) Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea hipótesis necesarias para resolverla.
- 4) Obtiene, registra y sistematiza información para responder preguntas de carácter científico, consultando fuentes relevantes y realizando experimentos oportunos.
- 5) Contrasta los resultados obtenidos en una investigación o experimento con hipótesis previas y la comunicación de sus resultados.
- 6) Valora preconcepciones personales o comunes sobre diferentes fenómenos naturales a partir de evidencias científicas.
- 7) Hace explícitas las nociones científicas que sustentan los procesos para la solución de problemas cotidianos.
- 8) Explica el funcionamiento de máquinas de uso común a partir de nociones científicas.
- 9) Diseña modelos o prototipos para resolver problemas, demostrar principios o satisfacer necesidades.
- 10) Relaciona las expresiones simbólicas de un fenómeno de la naturaleza, o rasgos observables a simple vista o mediante instrumentos o modelos científicos.
- 11) Analiza las leyes generales que rigen el funcionamiento del medio físico y valora las acciones humanas de impacto ambiental.
- 12) Decide sobre el cuidado de su salud a partir del conocimiento de su cuerpo, sus procesos vitales y su entorno.
- 13) Relaciona los niveles de organización de la química, biología, física y ecología de los sistemas vivos.
- 14) Aplica normas de seguridad en el manejo de sustancias, instrumentos y equipo en la realización de actividades cotidianas.

Ciencias Sociales: se basan en la formación de ciudadanos reflexivos y participativos conscientes de su ubicación en el tiempo y espacio. Para formar estudiantes desde una perspectiva plural y democrática que puedan interpretar su entorno social y cultural de manera crítica y así mismo como la valoración de prácticas distintas a las suyas para asumir una actitud responsable hacia los demás.

Competencias

- 1) Identifica el conocimiento social y humanista como una construcción en constante transformación.
- 2) Sitúa hechos históricos fundamentales en distintas épocas de México y el mundo con relación al presente.
- 3) Interpreta su realidad social a partir de hechos históricos locales, nacionales, e internacionales.
- 4) Valora las diferencias sociales, políticas, económicas, étnicas, culturales, de género y las desigualdades que inducen.
- 5) Entabla la relación entre las dimensiones políticas, económicas, culturales y geográficas de un acontecimiento.
- 6) Analiza los factores y elementos fundamentales que intervienen en la productividad y competitividad de una organización y su relación en el entorno económico.
- 7) Evalúa la función de las leyes y su transformación en el tiempo.
- 8) Compara características democráticas y autoritarias de diferentes sistemas sociopolíticos.
- 9) Analiza las funciones de instituciones del Estado Mexicano y el impacto en su vida.
- 10) Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro del sistema cultural con una actitud de respeto.

Comunicación: se refiere a la capacidad de los estudiantes a comunicarse efectivamente en español y en lo esencial a lo que se refiere a una segunda lengua en diferentes contextos por diferentes medios e instrumentos. Para lograr leer críticamente, comunicar y argumentar sus ideas de manera efectiva y clara, oral y escrita.

Competencias

- 1) Identifica, ordena e interpreta ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto considerando el contexto en el que fue generado y el que se recibe.
- 2) Evalúa un texto mediante la comprensión de su contenido en relación con el de otros textos, a partir de sus conocimientos previos y nuevos.

- 3) Plantea hipótesis sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diferentes fuentes.
- 4) Produce textos a partir del uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
- 5) Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.
- 6) Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.
- 7) Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o transformación de la cultura teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de cada género.
- 8) Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.
- 9) Analiza y compara el origen, desarrollo y diversidad de los sistemas y medios de comunicación.
- 10) Identifica e interpreta la idea general y desarrollo de un mensaje oral y escrito en una segunda lengua recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto.
- 11) Se comunica en una segunda lengua extranjera mediante el discurso lógico, oral o escrito de manera congruente.
- 12) Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.

Humanidades: se orienta a que el estudiante reconozca y procese la perspectiva con la que entiende y contextualiza su conocimiento del ser humano y del mundo desde su perspectiva y la de otros. Generando nuevas formas de percibir y pensar el mundo y su manera de relacionarse en él. Contribuyendo en formas de sentir, pensar y actuar que favorezcan formas de vida y convivencia más armónicas, responsables y justas. Este campo disciplinar y sus competencias se establecen en SEP (2012) a través del Acuerdo 656.

Competencias

- 1) Analiza y evalúa la importancia de la filosofía en su formación personal y colectiva.
- 2) Caracteriza las cosmovisiones de su comunidad.
- 3) Examina y argumenta de manera crítica y reflexiva diferentes problemáticas filosóficas relacionadas con la actuación humana, potenciando su dignidad, libertad y autodirección.

- 4) Distingue la importancia de la ciencia y la tecnología y su trascendencia en el desarrollo de su comunidad con fundamentos filosóficos.
- 5) Construye, evalúa y mejora distintos tipos de argumentación sobre su vida cotidiana de acuerdo con principios lógicos.
- 6) Defiende con razones coherentes sus juicios sobre aspectos de su entorno.
- 7) Escucha y discierne juicios de los otros de manera respetuosa.
- 8) Identifica supuestos de los argumentos con los que se le trata de convencer y analiza la confiabilidad de las fuentes de manera crítica y justa.
- 9) Evalúa la solidez de la evidencia para llegar a conclusiones argumentativas por medio del diálogo.
- 10) Asume una posición personal objetiva (crítica, respetuosa y digna) basada en la razón (lógica y epistemológica) ética y en valores frente a diferentes manifestaciones del arte.
- 11) Analiza de manera reflexiva y crítica las manifestaciones artísticas a partir de consideraciones históricas y filosóficas para reconocerlas como parte del patrimonio cultural.
- 12) Desarrolla su potencial artístico como manifestación de su personalidad y arraigo de identidad, considerando elementos objetivos de la apreciación artística.
- 13) Analiza y resuelve de forma reflexiva problemas éticos relacionados con el ejercicio de su autonomía, libertad y responsabilidad en su vida cotidiana.
- 14) Valora los fundamentos en los que se sustentan los derechos humanos y los practica de manera crítica en la vida cotidiana.
- 15) Sustenta juicios a través de valores éticos en distintos ámbitos de la vida.
- 16) Asume de manera responsable la relación consigo mismo, con los demás, con el entorno natural y sociocultural, con una actitud de respeto y tolerancia.

Competencias Profesionales: SEP (2008a) las describe como una actividad que se desarrolla en un campo específico del quehacer laboral, por lo tanto, son competencias para la vida establecidas en contextos profesionales y académicos. Al igual que las competencias disciplinares (básicas y extendidas) contribuyen al desarrollo de las competencias genéricas. Estas se construirán desde la lógica del trabajo a realizar y su construcción implica identificar el contenido del trabajo que se corresponde desempeñar a los estudiantes en un contexto laboral específico. Las competencias disciplinares serán estructuradas y desarrolladas de acuerdo con el plan de estudio de los programas bivalentes de la EMS, evaluando desempeño de los estudiantes en los distintos contextos de su formación laboral.

Las competencias genéricas, disciplinares (básicas y extendidas) y las competencias profesionales deberán desarrollarse en las diferentes modalidades que la EMS oferta a los estudiantes. Para asegurar que los jóvenes egresados logren el dominio de las competencias que conforman el MCC.

Pues la intención del MCC de la EMS tiene como finalidad que sin importar modalidades y programas, las instituciones compartan y participen en una misma identidad educativa. (SEP, 2009a)

3.3 Modalidades y Opciones Educativas de la EMS

De acuerdo con SEP (2008b) en el artículo 46 de la Ley General de Educación se establecen tres tipos de modalidades para la EMS: 1) escolarizada, 2) no escolarizada y 3) mixtas. Que conforme a la SEP (2008b) en el Acuerdo Secretarial 445 los elementos que se deben considerar para conceptualizar y definir la EMS en las diferentes modalidades son:

- 1) *Estudiantes*: personas que adquieren y construyen conocimientos a la par del desarrollo de diferentes habilidades y destrezas, apoyados por un docente, tutor o asesor. Su estudio puede ser frente a docente, independiente, frente a docente-independiente, autodidacta o en experiencia laboral.
- 2) *Trayectoria Curricular*: orden y forma de lograr los aprendizajes esperados que las instituciones definen en sus planes y programas de estudios. Puede ser preestablecida, combinada, o elegida por los estudiantes de acuerdo con sus horarios.
- 3) *Mediación Docente*: la interacción que el profesional tendrá con los estudiantes con el objetivo de apoyar en su aprendizaje, la cual podrá ser obligatoria (escolarizada), requerida (necesidades de asesoría) u opcional.
- 4) *Mediación Digital*: la utilización de medios digitales (TIC) para la interacción entre docentes y estudiantes.
- 5) *Espacio*: lugar donde se da la interacción educativa. Los planteles pueden ser instituciones públicas o privadas y centros de asesoría; con docentes fijos o diversos, y estudiantes fijos, diversos o libres.

- 6) *Tiempo*: momentos o períodos en el que se desarrollan los planes de estudios. Lo establecido para la educación escolarizada es de tres años y en las modalidades mixta y no escolarizada el tiempo puede variar, pero no debe ser menor a dos años.
- 7) *Instancia que Evalúa*: está a cargo de instituciones públicas, instituciones privadas con validez oficial o instancia determinada por la SEP, encargadas de evaluaciones con fines de acreditación en los programas de un plan de estudio, conocimientos autodidactas o experiencia laboral.
- 8) *Requisitos de Certificación*: acreditación de las asignaturas o módulos por medio de un documento con validez oficial.
- 9) *Instancia que Certifica*: instancias que en la EMS pueden certificar de acuerdo con la modalidad educativa, y que son instituciones públicas, instituciones privadas con validez oficial y autoridad educativa.

Las modalidades educativas escolarizada, no escolarizada y mixta se establecen para cumplir con la atención a la diversidad estudiantil. Opciones que podrán adaptarse a las necesidades, tiempos, actividades e intereses de los estudiantes que opten por las diferentes modalidades.

- *Educación escolarizada*: se caracteriza por tener espacios y tiempos establecidos para el estudio dentro de un plantel y aula, los docentes mediante el proceso de enseñanza y aprendizaje apoyan la formación de los estudiantes. Su trayectoria curricular es preestablecida, para que alumnas y alumnos cumplan con el curso de las asignaturas de acuerdo con los planes y programas de estudios establecidos por las instituciones educativas.
- *Educación no escolarizada*: se caracteriza por no tener espacios ni tiempos de estudios definidos, esta no se da dentro de un plan o aula, puede ser a distancia o abierta. No tiene una línea establecida a seguir en sus asignaturas, los estudiantes pueden elegir como cursar el plan de estudios. Asesores apoyan en el proceso de estudios cuando los estudiantes lo solicitan y la evaluación y certificación dependen de una autoridad educativa.

- *Educación Mixta*: sus planes de estudios son preestablecidos y el estudio se da dentro de un lugar o plantel establecido en el cual los maestros se encuentran de manera fija para el asesoramiento, pero alumnas y alumnos se establecen de manera diversa. Establece un calendario fijo pero los horarios pueden ser fijos o flexibles de acuerdo con las necesidades de los estudiantes. Quien evalúa y acredita los estudios de los planes son instituciones educativas públicas o privadas con validez oficial.

Las opciones de estudio del SNB en las diferentes modalidades se divide en seis opciones educativas: *presencial, intensiva, virtual, certificación por evaluaciones parciales, auto planeada y mixta*. Cada una de estas opciones se caracterizan por cumplir de manera diferentes los nueve elementos que el artículo 46 de la ley general de educación estableció como parte de las modalidades que se ofrecen en la EMS.

En el cuadro (4) se concentra la información de la SEP (2008b) con base en el Acuerdo 445, que se proporciona para conocer las características de cada opción educativa y modalidad a la que pertenecen.

Modalidad	Opciones	Características
Escolarizada	Presencial	Se aprende en grupo, sigue una trayectoria curricular, tiene un espacio de estudio establecido, cuenta con mediación docente obligatoria, se ajusta a un calendario y horarios fijos, puede prescindir de la mediación digital. Se deben cumplir y acreditar los planes de estudio para la certificación que se obtiene de la institución educativa.
	Intensiva	Se aprende en grupo, tiene mediación docente, sigue una trayectoria curricular preestablecida y compacta, tiene un plan de estudios fijo, estudiantes y docentes deben ajustarse a un calendario y horario fijos e intensivos, la institución educativa aplica las evaluaciones para acreditar los planes de estudios, el documento de certificación se obtiene de la institución educativa.
No escolarizada	Virtual	Se aprende en grupo, sigue una trayectoria curricular preestablecida, cuenta con mediación docente obligatoria, por medio de las TIC se brinda el servicio educativo, el servicio educativo se puede establecer desde diferentes espacios tanto para estudiantes como para docentes, se tiene un calendario fijo con horarios flexibles, la institución educativa aplica las evaluaciones necesarias para la acreditación y certificación.
	Certificación por evaluaciones parciales	Estudio independiente, trayectoria curricular libre, mediación docente dependiendo de las necesidades de los estudiantes, libertad de elegir espacio de estudio, determinación libre de calendario y horarios de estudio, los estudiantes acreditan los programas de estudio cuando tienen resultados favorables en sus evaluaciones parciales. Se debe cumplir y acreditar los programas de estudio para acreditar su certificación por parte de una autoridad educativa.
Mixta	Auto planeada	Se aprende en grupo, tiene una trayectoria curricular combinada (preestablecida en asignaturas seriadas y libre en el resto de las asignaturas), cuenta con mediación docente obligatoria que dependerá de las necesidades de los estudiantes y las horas frente a grupo, se puede prescindir de la mediación digital, dentro del plantel se desarrollan las actividades del plan y programa de estudio frente a docente y se pueden realizar trabajos independientes que son establecidos dentro del plan de estudios en diferentes espacios.
	Mixta	Se aprende en grupo, sigue trayectoria curricular preestablecida, se da dentro de un plantel con mediación docente obligatoria, dentro del plantel el docente señala el plan y programa de estudios que se puede realizar de manera independiente en diversos espacios, tiene un calendario fijo con horario fijo o flexible, la institución plantea las evaluaciones de acreditación de los programas de estudios y la obtención de la certificación.

Cuadro 4. Modalidades y opciones de la EMS, cuadro basado en el Acuerdo 445, SEP (2008b)

3.4 Preparatoria Abierta

La Preparatoria Abierta es la modalidad *no escolarizada* en la opción de *Certificación por Evaluaciones Parciales*. Inició como un subsistema de EMS en México en el año 1979, ofreciendo sus servicios únicamente en el Distrito Federal, y es a partir del año 1984 que logra la cobertura nacional.

Su objetivo principal es el “brindar medios y métodos de enseñanza-aprendizaje a todas aquellas personas mayores de 15 años que desearan iniciar o concluir sus estudios de nivel medio superior y acreditar sus conocimientos sin desatender sus actividades productivas” (Dirección General de Bachillerato [DGB] citado en SEP, 2014, p.3).

El estudio de esta modalidad se caracteriza por la flexibilidad en horarios, trayectoria curricular y períodos de evaluación. Donde las y los estudiantes deben desarrollar un estudio independiente en el que tienen la libertad de elegir su espacio de estudio para organizar tiempos y fechas que les permitan cumplir con los planes y programas de estudios establecidos. Por lo tanto, la mediación docente no es obligatoria, sino que ésta dependerá de las necesidades educativas de cada estudiante.

Características de la Preparatoria Abierta

- No hay límite de edad para la inscripción de estudiantes
- Inscripciones todo el año
- Alumnas y alumnos se desarrollan libremente
- Se fundamenta en estudio independiente
- Se respetan los ritmos de cada estudiante
- No existe un período determinado para concluir los estudios
- Cuenta con material de estudio impreso y digital
- Se brindan servicios de asesorías

El plan de estudio de la Preparatoria Abierta se basa en el programa propedéutico, el cual prepara a las y los estudiantes con los conocimientos generales para la continuación de la educación superior.

En sus inicios entre finales de los años 70 e inicio de los años 80, los planes de estudios se conformaban por 30 asignaturas y tres áreas de especialidad (Humanidades, Ciencias Administrativas y Sociales y Ciencias Físico Matemáticas) las cuales se basaban en un enfoque conductista; apoyados en el uso de material impreso y audiovisual y el servicio de asesorías. Debido a la aplicación del MCC en Preparatoria Abierta se hizo la actualización de contenidos y enfoques pedagógicos del mapa curricular cambiando a un enfoque basado en competencias organizado en módulos.

3.4.1 Plan de Estudios Modular

SEP (2014) a través del Documento Base para el Servicio de Preparatoria Abierta explica que el cambio de plan de estudios de Preparatoria Abierta de 33 asignaturas a 22 módulos surge con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en el 2008, la cual plantea la regulación de las modalidades no escolarizadas en un modelo compartido integrado en el MCC para la EMS, garantizando a los estudiantes de la modalidad abierta culminar sus estudios con saberes y habilidades comunes a los de bachilleres de modalidad escolarizada.

Desde esta concepción de educación por competencias Obaya (2000), explica que el conocimiento se entiende como los saberes que se utilizan en el hacer, centrándose en lo que las y los estudiantes podrán realizar al término del proceso de aprendizaje y no únicamente en el saber y el recordar. Por lo que ahora el estudio independiente que realizan alumnas y alumnos de Preparatoria Abierta no consistirá en el memorizar, sino en la reflexión de los contenidos para su implementación en la vida diaria.

La DGB (2016) en la página oficial de Preparatoria Abierta especifica que el plan de estudios modular está integrado por 22 módulos que se organizan en dos componentes:

- **Básico:** conformado por 21 módulos en los cuales se trabajan conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para el desempeño de las áreas de comunicación, matemáticas, ciencias experimentales, humanidades y ciencias sociales. Conocimientos que se requieren para continuar con los estudios de educación superior.
- **Profesional:** es un módulo dedicado al estudio de la informática para el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes que puedan apoyar el desarrollo de los estudiantes en el ámbito profesional.

Estos dos componentes se dividen en cinco niveles que están conformados por distintos módulos que permiten el estudio específico de aprendizajes que se deben lograr en el estudio independiente.

SEP (2014) especifica que las características de los cinco niveles de estudio que conforman el mapa curricular son:

- **Nivel 1. Bases:** contextualiza a las y los estudiantes en el proceso de formación que implica la EMS en su modalidad no escolarizada enfatizando en el desarrollo de competencias básicas para el aprendizaje y estudio independiente.
- **Nivel 2. Instrumentos:** se desarrollan competencias de lenguaje algebraico, español, inglés e informático que son necesarios para la comprensión y el estudio de los cinco campos disciplinares con los que se estructura el mapa curricular.
- **Nivel 3. Métodos y contextos:** se analizan distintos contextos y entornos de la vida en la que se desarrollan las y los estudiantes mediante la aplicación de distintas metodologías, como experimentos e investigaciones situadas en contextos sociales o medios naturales para la formación teórica metodológica.
- **Nivel 4. Relaciones y cambios:** se integran las competencias de los diferentes campos disciplinares con el objetivo de lograr niveles de análisis que expliquen las relaciones entre sujetos, objetos, condiciones del medio y conceptos por medio de herramientas matemáticas que permitan la comprensión e interpretación de fenómenos naturales y procesos sociales (métodos de investigación). Además de generar análisis profundos y sustentados que permitan ejercitar la argumentación y conocimientos que han generado las y los estudiantes en los módulos anteriores.
- **Nivel 5. Efectos y propuestas:** se consolidan la formación, la reflexión y el análisis de diversas problemáticas relacionadas a la optimización de recursos naturales, atención a las necesidades sociales y se plantean propuestas para la interacción entre humanos y el medio.

Cada nivel se conforma de los módulos específicos para el desarrollo de las competencias disciplinares que conforma el MCC. En la imagen (1) se observan los niveles, módulos y campos disciplinares que conforman el mapa curricular de Preparatoria Abierta.

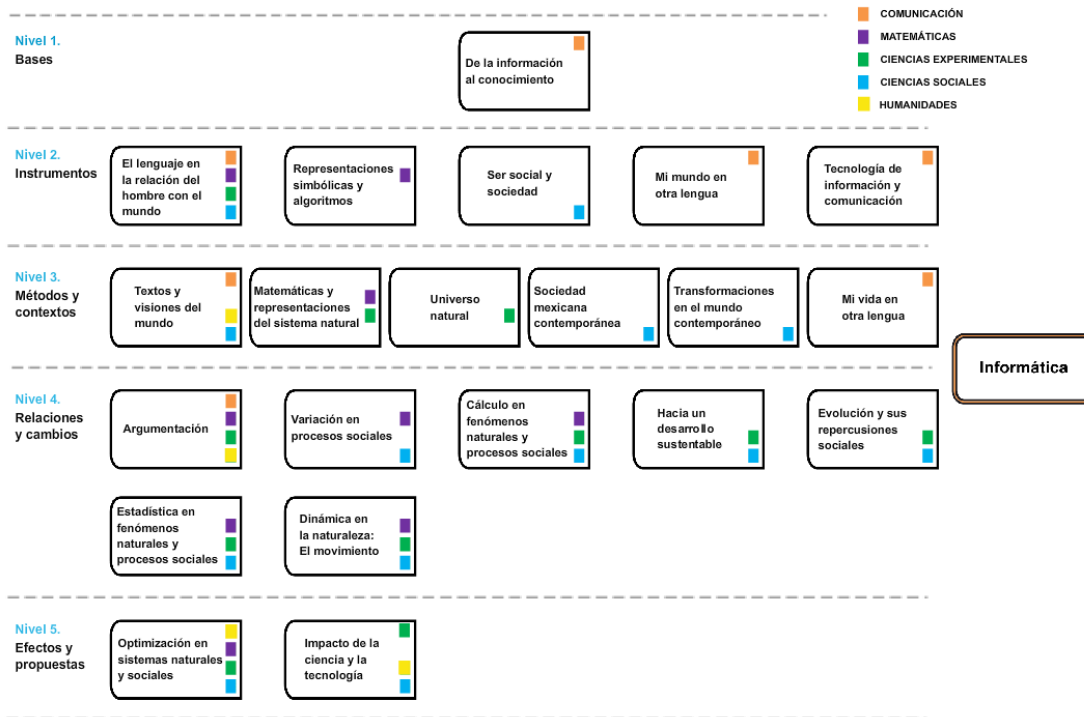


Imagen 1. Mapa curricular Preparatoria Abierta, fuente de la imagen DGB (2016)

El conocimiento y la reflexión de los diferentes campos disciplinares, la relación que existe entre sus contenidos y su implementación en la vida cotidiana implica la *transversalidad de módulos*. Transversalidad que busca el desarrollo e interrelación de las competencias genéricas y disciplinares. Por eso cada módulo desarrolla uno o más campos disciplinares del MMC, para que los aprendizajes más allá de ser memorizados, se vuelvan competencias que se implementen en la solución de problemas, realización de tareas y actividades cotidianas necesarias para su estudio independiente.

3.4.2 Descripción del módulo De la Información al conocimiento (DLIAC)

El primer módulo del plan de estudios de Preparatoria Abierta, *De la información al Conocimiento (DLIAC)*, en el cual se llevó a cabo la intervención para la realización de este trabajo; tiene como propósito formativo reconocer los retos particulares que implica la opción educativa de Preparatoria Abierta y los recursos que dispone para el aprendizaje, establecer metas y analizar el desempeño de los estudios de EMS en la vida cotidiana de las y los estudiantes (SEP, 2010).

Este módulo es el único que integra el nivel uno del plan de estudios, por lo tanto, se encarga de dar a conocer el enfoque educativo por competencias y el método de estudio independiente. En el cual, por medio del desarrollo de la lectoescritura razonada, reflexiva y crítica, y con apoyo de las TIC se busca lograr la planeación y realización de actividades para el aprendizaje independiente y el desarrollo de competencias que permitan a las y los estudiantes comenzar su estudio en modalidad no escolarizada. Implementando estrategias de estudio y organización del tiempo para alcanzar sus metas de manera eficaz y poder concluir sus estudios de nivel bachillerato.

El módulo DLIAC pertenece al *Campo Disciplinar de Comunicación* y las competencias genéricas y disciplinares que se especifican en SEP (2010) para el desarrollar en el módulo son:

Competencias Genéricas (CG)

CG1. Se conoce y valora a sí mismo -Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.

CG2. Se expresa y comunica - Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

CG3. Piensa crítica y reflexivamente - Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos y sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

CG4. Aprende de forma autónoma - Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

Competencias Diciplinares Básicas de Comunicación (CDBC)

CDBC 1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.

CDBC 2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.

CDBC 4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.

CDBC 5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.

CDBC 8. Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

CDBC 12. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.

Para el desarrollo de estas competencias, el módulo está compuesto por tres unidades en las cuales se plantean distintas actividades que permitan la construcción del aprendizaje para iniciar el estudio independiente.

La construcción del aprendizaje se basa en cuatro áreas: 1) lectura y escritura de textos, 2) uso de las TIC, 3) técnicas de estudio y 4) desarrollo personal que se implementan en el desarrollo de las tres unidades

La primera unidad de este módulo permite trabajar con las y los estudiantes temas de autoconocimiento y autoconcepto, lo cual, desde el enfoque de la educación socioafectiva es importante para el análisis personal y la disposición actitudinal que se tenga en los procesos educativos. Y éstos a su vez apoyen en la planificación de tiempos para el estudio independiente y el cumplimiento de metas.

La segunda unidad se centra en el desarrollo de las competencias disciplinares de comunicación, en la cual se introduce a las y los estudiantes en la importancia del proceso comunicativo en su desarrollo académico y personal, por medio del uso de las TIC.

La tercera unidad se enfoca en las prácticas comunicativas que permitan a las y los estudiantes el desarrollo de habilidades de comprensión y comunicación de textos como parte de las prácticas de comunicación en el contexto educativo.

SEP (2010) especifica que a lo largo de cada unidad se deberán combinar las siguientes acciones para cumplir con el propósito de este módulo:

- Comunicación de información sobre los planes de estudio y modelo educativo
- Reflexión sobre el desarrollo personal
- Explicación de estrategias de planeación de tiempo
- Aplicación de estrategias de aprendizaje y estudio independiente
- Desarrollo de competencias de lectura y escritura requeridas para el proceso de estudio
- Desarrollo de competencias informáticas para la búsqueda de información y la elaboración de trabajos académicos

En el cuadro (5) se especifican los nombres, propósitos y temas a revisar en cada unidad del módulo.

Unidad	Nombre	Propósito	Temas
Unidad I	<i>Aprender y lograr mis metas personales</i>	Enfrentar los retos que representa el estudio de EMS dadas las metas y condiciones del estudiante, así como las especificidades de las modalidades no escolarizadas y mixtas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué voy a aprender y cómo? 2. Aprender a lograr metas 3. Historia, desarrollo personal y plan de vida 4. El bachillerato 5. La modalidad no escolarizada 6. Aprendizaje 7. El equipo de cómputo como un recurso para el aprendizaje 8. Evalúa tu aprendizaje
Unidad II	<i>Leer y escribir para aprender</i>	Producir reseñas y comentarios coherentes a partir de la aplicación de la lectura analítica y crítica de textos y la utilización de las TIC, para proporcionar una comunicación eficiente en diferentes ámbitos de su vida (académica, laboral, personal, social).	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué voy a aprender y cómo? 2. Leer 3. Leer para aprender 4. Escribir 5. Evalúa tu aprendizaje
Unidad III	<i>Analizar y escribir para comunicar</i>	Producir reseñas y comentarios coherentes, a partir de la aplicación de la lectura analítica y crítica de textos y la utilización de las TIC, para proporcionar una comunicación eficiente en diferentes ámbitos de su vida (académica, laboral, personal, social).	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué voy a aprender? 2. Para obtener información: lectura analítica 3. Elementos macroestructurales del texto 4. Leyendo diferentes textos: estrategias para comparar 5. Un autor con intención 6. Para obtener información: lectura crítica 7. Sólo textos originales 8. Yo entiendo, tú entiendes, todos entendemos 9. Aplicar técnicas analíticas y críticas 10. Vamos a comentar 11. Vamos por una reseña 12. Evalúa tu aprendizaje

Cuadro 5. Unidades del módulo DLIAC (nombres, propósitos y temas), basado en SEP (2010).

El principal reto de la modalidad de educación no escolarizada y el estudio independiente radica en el compromiso que las y los estudiantes tengan durante su proceso de aprendizaje, ya que factores internos y externos podrían hacer que duden de sus capacidades. Por lo tanto, la constancia para el estudio y el logro de sus metas pueden verse mermadas, afectando su proceso de aprendizaje y su autoimagen como estudiantes.

Aunque ésta no es una modalidad en la que se tenga un plantel y horarios establecidos, cuenta con una mediación docente que dependerá de las necesidades de alumnas y alumnos que cursan esta opción educativa, y que estará orientada a desarrollar su capacidad de autogestión mediante el manejo de estrategias y técnicas de estudio.

Pues la mayoría de las y los estudiantes han sido parte de un sistema escolarizado en el que se cuenta con docentes que guían el estudio para lograr el aprendizaje y la autonomía en los procesos educativos. Es por eso, que Preparatoria Abierta cuenta con el Servicio de Asesorías Académica para ayudar y orientar en el inicio del aprendizaje independiente y autogestión del conocimiento.

3.4.3 Servicio de Asesorías Académica (SAA) en Preparatoria Abierta

De acuerdo con la DGB (2018) el Servicio de Asesoría Académica (SAA) es un servicio que se ofrece a los estudiantes inscritos en Preparatoria Abierta con el propósito de orientarlos y apoyarlos en aspectos sobre el uso del material didáctico, dudas específicas de los contenidos, información complementaria y apoyo en el desarrollo de hábitos de estudio que permitan la acreditación de los exámenes de cada módulo. Este servicio está a cargo de asesores que son: “un equipo de especialistas de diferentes áreas del conocimiento, capacitados para acompañar a los estudiantes que así lo deseen en su proceso de aprendizaje y estudio independiente” (DGB, 2018 s.p.).

La DGB establece como principales objetivos del SAA:

- Orientar en el uso de materiales didácticos
- Resolver dudas de contenidos
- Brindar experiencias de aprendizaje complementarias y significativas
- Facilitar estrategias de aprendizaje
- Fortalecer el estudio independiente

Es por eso, que las y los asesores, serán responsables de orientar y apoyar a las y los estudiantes para fortalecer su desempeño académico, atendiendo sus necesidades por medio de asesorías grupales e individuales. SEP (2010) recomienda que las actividades de aprendizaje en el SAA sean sencillas, pero que establezcan retos que promuevan el desarrollo de las competencias en las y los estudiantes

El SAA puede ser en una modalidad presencial en un lugar y horario establecido o en modalidad en línea por medio de una plataforma de estudio.

Para brindar el SAA se cuenta con diferentes centros de atención y uno de ellos es el *Centro Social 253 de la Casa Popular*, ubicado en la Alcaldía Magdalena Contreras. Lugar donde la autora de este trabajo realizó sus Prácticas Profesionales de la Licenciatura de Psicología Educativa en el programa *Combate al Rezago Educativo y apoyo a la EMS*.

3.4.4 Centro Social 253 de la Casa Popular (CSCP)

Como parte de la atención a las y los estudiantes de Preparatoria Abierta, se cuenta con centros establecidos para el apoyo en el proceso de estudio. Los cuales “son instituciones privadas o grupos asociados que ofrecen al público en general gestoría de trámites y asesoría académica para el aprendizaje de Preparatoria Abierta” (DGB, 2014, s.p.).

Estos centros deben cumplir con normas y requisitos que están inscritos en el documento de *Normas de registro y control para el subsistema de Preparatoria Abierta*, el cual detalla que:

El responsable de Preparatoria Abierta deberá establecer las medidas pertinentes que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación, así como la efectiva igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos, a quienes cubran los requisitos establecidos en las Normas de Registro y Control para el subsistema de Preparatoria Abierta. (SEP, 2008d, p.11)

Los Centros de Asesoría son regulados por la Dirección de Sistemas Abiertos y la DGB, quienes establecen que éstos deben comprometerse a:

- Orientar en la adquisición y manejo del material didáctico de Preparatoria Abierta.
- Entregar a tiempo las solicitudes de examen, e informes de calificación a las y los estudiantes sin costo alguno.
- Proporcionar asesorías para el aprendizaje de Preparatoria Abierta de cada una de las asignaturas o módulos que contemplan el Plan de Estudios, con asesorías autorizadas por la SEP.
- Realizar oportunamente en la oficina de Preparatoria Abierta, los trámites de Inscripción y solicitud de exámenes de las y los estudiantes.

Como parte del SAA de Preparatoria Abierta en la Alcaldía Magdalena Contreras, se cuenta con el centro de atención en Casa Popular, llamado “Centro Social 253 Casa Popular” o también conocido como *Casa del Maestro*.

El Centro Social 253 comenzó su atención con un grupo de trabajadores de la Alcaldía que necesitaban terminar sus estudios de EMS para seguir laborando dentro de las oficinas de gobierno; pero por sus diferentes actividades personales y laborales no contaban con el tiempo para ingresar al sistema escolarizado. Por lo tanto, se solicitó un espacio dentro de las oficinas de gobierno, para que las personas inscritas en la Preparatoria Abierta tuvieran un tiempo de estudio. Ante los retos que comenzaron a surgir en su estudio independiente, reconocieron la necesidad de asesorías para mejorar sus estrategias de estudio y aclarar sus dudas. Comenzando así con el SAA para empleados y familiares del personal del gobierno de la Alcaldía. Ante la demanda que se comenzó a tener en el SAA, se vio necesario que este fuera parte de la atención educativa que la alcaldía brinda a la población, formalizando y ampliando sus servicios educativos. (A, Ramírez, comunicación personal, 20 de junio de 2014) ¹

Actualmente, el centro cuenta con un programa en convenio y firma con la SEP, prestando un servicio gratuito a las personas inscritas en la opción educativa de Preparatoria Abierta de la Alcaldía Magdalena Contreras o las alcaldías aledañas a esta.

¹ Esta información fue obtenida de una entrevista realizada con una de las secretarías del centro, quien fue parte de este grupo de trabajadores que realizó sus estudios en Prepa Abierta y solicitó el apoyo del SAA. La entrevista se realizó con el fin de obtener información sobre la historia del Centro Social 253.

Los servicios que el Centro Social 253 Casa popular ofrece a los estudiantes de Preparatoria Abierta son:

- Asesorías Académicas
- Inscripciones al sistema de Preparatoria Abierta
- Solicitud de exámenes
- Entrega de credenciales
- Entrega de calificaciones
- Certificación

Este servicio y espacio que ofrece el centro es parte del *Programa de Combate al Rezago Educativo y apoyo a la EMS* de la alcaldía Magdalena Contreras como parte de las opciones educativas y apoyo a la comunidad.

3.4.5 Programa de Combate al rezago educativo y apoyo a la EMS

La palabra rezago es el concepto que se utiliza para definir el atraso o suspensión de una actividad. Por lo tanto, rezago educativo se entiende como el atraso o la suspensión de las actividades académicas y que en términos oficiales se define como:

Rezago Educativo (CONAFE) grupos y/o sectores de la sociedad que enfrentan condiciones de desventaja sobre recursos económicos, humanos y materiales. En este sentido, se ven reflejados en servicios educativos de menor calidad; altos índices de repetición y deserción escolar; falta de materiales educativos; infraestructura inadecuada; capacitación deficiente; ausentismo de maestros y supervisión insuficiente de directivos. (SEP, 2008c, p. 173)

Se considera con rezago educativo a la población de 15 años en adelante que no ha concluido con su formación académica de educación básica (primaria, secundaria, bachillerato). Como datos de rezago escolar la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS citada en Villa, 2014) explica que la tasa de abandono de la EMS en el país implica que 650 mil alumnos dejan la escuela cada año, de los cuales el 61% abandona la escuela el primer año escolar.

De acuerdo con Muñoz (2009), el rezago educativo puede ser resultado de un proceso en el que intervienen factores como la exclusión del sistema educativo, un aprovechamiento inferior al mínimo requerido, la extraedad (estudiantes que cursan grados escolares inferiores a los que corresponden con sus edades) y la deserción escolar. Lo que provoca el aprovechamiento insuficiente que genera el fenómeno de extraedad a través de la repetición de cursos, causando el abandono prematuro de los estudios, que a su vez contribuye a la exclusión educativa.

Y ante esta situación Villa (2014) considera necesario que el Estado proporcione los medios necesarios para que las y los jóvenes en edad de cursar la EMS, tengan una posibilidad real de hacerlo con una educación de calidad para todos. Y para eso será de suma importancia que la función del docente o tutores consideren el contexto que rodea a las y los estudiantes, reconozcan sus necesidades y alimenten su desarrollo humano, sus capacidades y libertades fundamentales. Por lo que sin importar la modalidad educativa (escolarizada o no escolarizada), los servicios educativos deben de contar con la misma calidad y recursos para cumplir con los objetivos de la EMS.

Es a través del SAA que la modalidad no escolarizada brinda los recursos necesarios para el apoyo al estudio independiente, y el Centro Social 253 por medio del *Programa de Combate al Rezago Educativo y apoyo a la EMS* atiende las necesidades de las y los alumnos inscritos en Preparatoria Abierta.

El Objetivo del *Programa de Combate al Rezago Educativo y apoyo a la EMS* es reducir el índice de alfabetización y rezago educativo de la alcaldía Magdalena Contreras, por medio de los programas del sistema abierto de la EMS, para elevar el nivel educativo de la población atendiendo las dificultades de las y los alumnos respecto a su aprendizaje.

En este programa se brinda el servicio de apoyo a las personas que se encuentran cursando la Preparatoria Abierta, por medio de la impartición de clases de temas de los módulos y asignaturas del plan 33. En las cuales se desarrollan los temas de cada módulo o asignatura, se aclaran dudas, y facilitan y enseñan estrategias de aprendizaje y estudio. Esto con el fin de ayudar a las y los estudiantes en la acreditación de los módulos o asignaturas para obtener la certificación y concluir sus estudios de EMS.

Para este proceso de asesoramiento y clases, el Centro Social 253 tiene convenios con instituciones educativas de Educación Superior para que alumnas y alumnos que se encuentran cursando los últimos semestres de sus carreras, puedan realizar su Servicio Social y/o Prácticas Profesionales dentro del Programa de Combate al Rezago Educativo y apoyo a la EMS.

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) es una de las instituciones que se encuentra inscrita en el Centro Social 253 para brindar el servicio de apoyo como parte del Servicio Social y Prácticas Profesionales para el SAA. Los estudiantes de las distintas carreras pueden cumplir con su servicio social y/o prácticas dentro de esta institución.

La principal actividad en este servicio y/o prácticas es de fungir como docentes y realizar planeaciones para impartir clase frente a grupo. Los módulos o asignaturas se designan de acuerdo con las carreras y áreas disciplinares de los practicantes, pues como se mencionó antes, éstos deben ser especialistas en la materia en la que se asesora.

Con las actividades a realizar en el SAA del centro social 253, la educación de modalidad no escolarizada se convierte en un espacio de modalidad educativa mixta, ya que se imparten clases del plan de la educación abierta, y los temas de las asignaturas y módulos deben ser revisados en un período máximo de dos meses (se establece lugar y tiempo y calendario), pero los maestros y maestras frente a grupo no tienen el poder oficial de evaluar a los estudiantes, únicamente de asesorarlos, dar clases y prepararlos para que presenten sus exámenes de las evaluaciones parciales para acreditar los módulos del plan curricular de Preparatoria Abierta.

3.5 Las y los psicólogos educativos en el trabajo del SAA del Programa de combate al rezago educativo y apoyo a la EMS

Aunque las actividades a realizar en el SAA del Centro Social 253 Casa Popular del Programa de Combate al rezago educativo y apoyo a la EMS, específicamente son de docencia, no limitan el trabajo que una o un psicólogo educativo pueda realizar, pues estar frente a grupo permitirá poner en práctica los conocimientos adquiridos durante la formación como especialistas en educación.

Cuando se imparten clases se tiene retos que necesitan una solución inmediata, pues éstos pueden determinar el clima del aula, aprendizaje, disposición e interés que las y los estudiantes tengan ante la clase. Es un escenario que permite poner en práctica estrategias de enseñanza-aprendizaje, estrategias de estudio, actividades para el aprendizaje significativo, detectar NEE y enfrentar el reto de elaborar planeaciones académicas dinámicas.

Como psicólogas y psicólogos educativos en este espacio se pueden implementar y poner en práctica las teorías y conceptos revisados durante la carrera y tomar una postura desde uno o varios paradigmas que permitan guiar el trabajo docente desde una visión más integral de la educación. Tomando en cuenta el contexto y las necesidades de las y los estudiantes que acuden a clases, para saber ¿qué? ¿cómo? y ¿desde dónde? poder ayudarles en su formación académica y personal.

Además de poder realizar aportaciones a la institución para la mejora del SAA, pues la comprensión del concepto de educación desde la psicología educativa permite tener una visión amplia sobre las necesidades y recursos cognitivos, afectivos y sociales de las y los estudiantes para el logro del aprendizaje significativo. Y estos conocimientos pueden compartirse con el personal del centro y otros practicantes para mejorar el trabajo y brindar un servicio integral y humano a las personas con las que se trabaja.

Procedimiento

En la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad Ajusco, las y los estudiantes de la *Licenciatura de Psicología Educativa* durante el séptimo y octavo semestre cursan el *Taller de Prácticas Profesionales (TPP)* como parte de su formación profesional, el cual permite

Fortalecer las competencias profesionales del estudiante mediante la participación con otros profesionales y el desempeño de las actividades relacionadas con la psicología educativa en un escenario laboral al apoyar la aplicación, vinculación e integración de sus conocimientos a través de la guía y la supervisión del profesor en el escenario durante dos semestres. (Nashiki, Villaseñor, Reyes, De la Cruz y Álvarez, 2013, p.5)

A través de los escenarios reales en los que se llevan a cabo los TPP las y los estudiantes de la *Licenciatura de Psicología Educativa* pueden poner en práctica la formación aprendida durante los tres años anteriores de la carrera y relacionarse con los contextos en los que como psicólogos educativos pueden intervenir. Lo que permite que al egresar de la educación superior cuenten con habilidades profesionales para poder introducirse al campo laboral de una manera más efectiva.

Uno de esos contextos y líneas curriculares es el de “Psicopedagogía”, que de acuerdo con Nashiki, et al. (2013) se centra en el apoyo educativo a alumnas y alumnos por medio de propuestas y programas psicopedagógicos, en aprendizajes y en la orientación educativa, apoyo a docentes para la implementación de estrategias de enseñanza y colaboración en proyectos educativos, tomando en cuenta los contextos del lugar donde se llevan a cabo estos trabajos, además de la creación de programas y sensibilización para trabajar con las personas de manera grupal o individual.

Como se mencionó en apartados anteriores, una de las instituciones que brinda el espacio para el TPP es el *Centro Social 253 Casa Popular Magdalena Contreras (CSCP)* dentro del *Programa combate al rezago educativo y apoyo a la EMS*, como parte del Servicio de Asesorías Académicas (SAA) a alumnos y alumnas de Preparatoria Abierta. Institución en la cual se llevaron a cabo el TPP 2013-2014, del cual se realiza este informe del trabajo e intervención psicopedagógica que se realizó durante los períodos de septiembre-noviembre de 2013 y enero-mayo de 2014, en un horario de 14:00 a 19:00 horas los días: lunes, miércoles y viernes.

Las actividades del TPP consistieron en impartir clases y asesorar en las materias de los planes de estudios de la Preparatoria Abierta.

- Plan 33 asignaturas: plan de estudios y currículo que se trabajó desde 1979 hasta 2012.
- Plan 22 módulos: plan de estudios basado en competencias y transversalidad de los contenidos, implementado en el año 2012.

Las asignaturas que la autora de este trabajo impartió durante el TPP en el SAA fueron: Metodología del aprendizaje del plan 33 asignaturas, De la información al conocimiento, Representaciones simbólicas y algoritmos, y Argumentación, módulos del plan 22 módulos. De los cuales sólo el módulo *De la información al conocimiento* (DLIAC) fue el que se impartió durante los dos períodos de TPP, por eso, este informe está basado principalmente en la intervención psicopedagógica que se realizó desde este módulo para la mejora del SAA a las y los estudiantes que acudían al centro.

El módulo DLIAC es el primer módulo del plan modular, consiste en temas de historia y desarrollo personal, en establecer metas para el proceso de estudio, adquirir herramientas para planificar y organizar tiempos, además de conocer estrategias para el estudio independiente y adquirir habilidades para el uso de las TIC.

A partir del contenido de las unidades de este módulo se estructuraron los temas y las sesiones de la intervención para atender las necesidades detectadas en alumnas y alumnos, así como en el modelo de trabajo y atención de la institución con las y los estudiantes. SEP (2010), menciona que para el proceso de enseñanza y aprendizaje de este módulo es necesario lograr que las y los estudiantes se comprometan con su proceso de estudio y tengan una actitud positiva sobre su capacidad de aprender.

Objetivo general del trabajo

De acuerdo a lo anotado, el objetivo general de este trabajo de tesis consistió en: Diseñar, instrumentar y evaluar una intervención psicopedagógica basada en la educación socioafectiva, en alumnos y alumnas de Preparatoria Abierta dentro del Programa “Combate al rezago educativo y apoyo a la educación media superior del Centro Social 253 Casa Popular”, para beneficiar sus procesos de aprendizaje, su autoconocimiento, y autovaloración personal y escolar, durante su participación en el Servicio de Asesorías Académicas (SAA) del Programa Combate al Rezago Educativo y apoyo a la EMS.

Descripción de la introducción al trabajo en el SAA en el CSCP

Como parte de la introducción al TPP se tienen seminarios para conocer los programas e instituciones en los que se llevarán a cabo las prácticas profesionales. En las sesiones de estos seminarios se habla de los objetivos y planes de trabajo que se plantearon de acuerdo con la descripción de los planes y objetivos de los programas de intervención.

A partir de la revisión teórica del trabajo a realizar en las instituciones, se entregó a la docente de la universidad asesora de las prácticas profesionales, un plan de trabajo para el TPP basado en la revisión de lo antes mencionado y la visita realizada a la institución, con el fin de conocer las actividades a realizar durante las prácticas. Este plan de trabajo lo firmaron la docente asesora de la universidad y la responsable de la institución, quienes realizaron una revisión de las actividades planteadas para determinar si eran oportunas para el trabajo en la institución.

Después de la entrega del primer plan de trabajo, se inició con las actividades dentro de la institución. Las dos primeras semanas de inducción en el CSCP consistieron en conocer las reglas e instalaciones de la institución, la elección de materias y módulos a impartir, hacer la planificación de las clases, aprender el funcionamiento del calendario para solicitud y aplicación de exámenes, organizar un horario para las materias y módulos que se impartirían. Con respecto al SAA las consignas solicitadas por parte de la directora de Preparatoria Abierta del CSCP fueron:

- Cumplir con la dosificación de contenido de la materia durante dos meses.
- El horario de clase debería ser de una hora y media.
- Diseñar y aplicar dos exámenes parciales y uno general sobre el contenido de la materia o módulo.
- Recordar a alumnos y alumnas las fechas de solicitud y aplicación del examen oficial de la SEP.
- Organizar horarios de clase.
- Apoyar en las inscripciones.

Después de las dos primeras semanas de inducción en el CSCP, el primer reto a enfrentar fue la falta de alumnos y alumnas para trabajar e impartir las clases. Pues no se contaba con una población establecida, ni con el interés de estudiantes por asistir a las clases. En la primera

materia que impartió la autora de este trabajo, “Metodología del aprendizaje”, únicamente se tenía una alumna que dejó de asistir después de la tercera clase debido a falta de tiempo. El módulo DLIAC se comenzó a impartir a finales del mes de septiembre con la asistencia de una sola alumna, con la que se puso en marcha la planificación elaborada para la dosificación del contenido como se había solicitado.

Las planeaciones y actividades para impartir clases fueron registradas a partir de un diario de campo que consta de un *registro descriptivo* semanal estructurado de la siguiente manera:

Sesión:		Día:			
Nombre de la Materia o del Módulo					
Tema	Objetivo de la actividad	Técnica y actividades	Materiales y Recursos	Evaluación/ Seguimiento	Producto/ Logros

Y de las siguientes preguntas:

- ¿Se cumplió el objetivo en cada actividad? ¿Por qué?
- ¿Dejó tareas pendientes?
- ¿Qué ajustes se harían para futuras actividades?
- Número de participantes en cada actividad
- Observaciones semanales

El registro y observaciones de los meses de septiembre-noviembre 2013 (véase anexo 1) sirvieron para realizar el diagnóstico en la institución, el cual permitió conocer las dinámicas de trabajo en el Centro Social 253 Casa Popular (CSCP), la población, el contexto y las necesidades de la institución y de las y los estudiantes que acudían a clases y asesorías. Estos ayudaron a modificar las actividades para el desarrollo de los temas, detectar qué actividades y actitudes por parte de la maestra (psicóloga educativa) ayudaban a los y las jóvenes a comprender mejor los temas e interesarse en la clase.

Durante el período de trabajo que se realizó en el CSCP de septiembre 2013 a mayo 2014, el módulo DLIAC se impartió a tres grupos de alumnos, el primer grupo en los meses octubre-noviembre de 2013, el segundo grupo enero-marzo de 2014 y el tercer grupo marzo-mayo de 2014.

Con el *primer grupo* se llevó a cabo el plan como lo solicitó la institución en cuanto a la dosificación de contenidos y que alumnos y alumnas se adecuaron a los horarios de las y los maestros. Con este primer grupo se conocieron las características de la población de estudiantes que acuden al CSCP y las características del SAA que se ofrecía en el centro.

Con el *segundo grupo* se buscó ampliar el diagnóstico de las necesidades de alumnos y alumnas que acudían a clases, así como pilotear actividades de intervención e ir diseñando la intervención definitiva psicopedagógica socioeducativa.

Con el *tercer grupo* se realizó la intervención socioafectiva que se estructuró a partir de las actividades que tuvieron mayor aceptación y resultados positivos durante el trabajo con el grupo dos. La intervención se estructuró de 32 sesiones que fueron las clases que se realizaron para revisar los contenidos del módulo DLIAC, y a la par trabajar en el conocimiento personal de las y los alumnos y en el proceso de una autovaloración positiva de su persona para beneficiar también sus procesos de aprendizaje.

Descripción de alumnos y alumnas con los que se realizó la intervención psicopedagógica socioafectiva en el CSCP: características y contexto de los participantes

El grupo tres al que se impartió el módulo DLIAC y con el que se realizó la intervención se conformó de las y los jóvenes que se integraron a la mitad del curso en los meses enero-marzo de 2014, y de alumnos y alumnas que se inscribieron a la Preparatoria Abierta a partir del mes de marzo del 2014. Con ellos se logró formar un grupo de 21 alumnos y alumnas con el que se trabajó la intervención diseñada a partir de los dos cursos y grupos anteriores que ayudaron a identificar la forma más eficiente de atender e incluir a los y las jóvenes que acudían a las clases y asesorías del CSCP.

Al inicio de este tercer curso del módulo se realizó un cuestionario (véase anexo 2) para tener el diagnóstico del tercer grupo, a partir del cual se conocieron las características de la población con relación a edad, motivos de estudiar en la modalidad de Preparatoria Abierta, motivos por los que asisten a las clases del centro, socialización y relación con los demás compañeros y las actividades que son de su preferencia en el trabajo en clase.

El cuestionario consistió en diez preguntas abiertas que respondieron de manera personal y sus respuestas se englobaron en las siguientes categorías: 1) *edad*, 2) *¿por qué decidieron estudiar la prepa abierta?*, 3) *¿por qué deciden asistir a las asesorías en el CSCP?*, *¿por qué motivos dejarían de asistir a las asesorías?*, 4) *participación en clase*, 5) *autoconcepto como estudiante*, 6) *formas y actividades con las que prefieren trabajar*.

Los cuestionarios diagnósticos permitieron conocer que la población presentaba las siguientes características.

1. **Edad:** las edades de las y los alumnos del grupo tres, se encontraban entre 16 a 42 años. La edad y el número de alumnos que pertenecían a cada una de ellas se representan en la siguiente tabla.

Tabla 1.

Edades de las y los alumnos del tercer grupo del módulo DLIAC

Edad en años	# de alumnos (as)
16	1
17	5
18	1
19	2
20	5
21	3
22	1
23	1
33	1
42	1
Total	21

2. **¿Por qué motivos decidieron estudiar la prepa abierta?** Las respuestas más recurrentes en el tercer grupo fueron las siguientes:

Tabla 2.

Motivo de las y los alumnos para estudiar en la Preparatoria Abierta.

Respuesta	Frecuencia
Economía (falta de recursos económicos)	3
Recuperar tiempo perdido y terminar estudios	15
Superarse y seguir estudiando	7
Conseguir o mantener un empleo	2

A continuación, se presentan algunos ejemplos de las respuestas obtenidas a esta pregunta por parte de las y los alumnos (a los cuales se les asignó una letra del abecedario como seudónimo por cuestiones de confidencialidad, pero el dato de sus edades se mantuvo intacto) en el cuestionario diagnóstico:

Alumno S (33 años) *“Por mi necesidad de conocer más, hay infinidad de cosas que desconozco, así como también me gustaría y sueño con tener una carrera que sea de mi agrado y también útil a la sociedad y tener una mejor calidad de vida cimentada en el conocimiento, práctica y trabajo”*

Alumna E (17 años) *“Decidí empezar a estudiar en prepa abierta, porque, por problemas económicos tuve que salirme de la de paga, y pues porque ya perdí dos años y quiero de cierta forma recuperarlos aquí”*

Alumno G (18 años) *“Porque es necesario tener la prepa para cualquier trabajo, aparte de que ya llevo 5 años perdidos de que no estudio, ya que nunca he podido terminarla. Aparte para un mejor futuro. Ya no quería 3 años en una prepa por lo mismo de no terminarla otra vez”*

Alumno H (19 años) *“Quiero ser alguien en la vida y porque yo me quiero sentir orgulloso de mí”*

Alumna T (42 años) *“Por necesidad del trabajo”*

Recuperar el tiempo perdido y terminar sus estudios, fue la respuesta con mayor frecuencia de los estudiantes del tercer grupo. Eso reafirma las respuestas del primer grupo de alumnas y alumnos entrevistados en el período de los meses de septiembre a noviembre de 2013. El no cumplir con un tiempo socialmente establecido para terminar la preparatoria los hace sentir “inferiores” al resto de los estudiantes que si lo hacen. Pues se consideran, como lo dice el nombre del programa, *estudiantes con rezago educativo*, que en cierta manera los pone en desventaja en aspectos educativos y laborales en comparación del resto de la población.

3. ¿Por qué motivos las y los alumnos del tercer grupo deciden asistir a las clases y asesorías del CSCP?

Tabla 3.

Motivos de las y los alumnos para asistir a las asesorías y clases.

Respuesta	Frecuencia
Para aclarar dudas	4
Para entender los temas	4
Aprender nuevas cosas	7
Para que no se haga tan pesado estudiar	3
Para prepararse para el examen	3
Flexibilidad de horarios	2

¿Por qué motivos las y los alumnos del tercer grupo dejarían de asistir a las clases y asesorías del CSCP?

Tabla 4.

Motivos de las y los alumnos para dejar de asistir a asesorías y clases.

Respuesta	Frecuencia
Falta de tiempo	8
Falta de dinero	4
Por trabajo	7
Alguna emergencia (familiar, personal, enfermedad)	3

El principal motivo por el cual las y los alumnos del tercer grupo deciden asistir a clases es para entender los temas y aprender nuevas cosas. Por ello, la importancia de implementar un trabajo constructivista y socioafectivo dentro del aula, que permita reconocer y tomar en cuenta sus experiencias y conocimientos, para que a través de éstos se dé una mejor comprensión sobre los temas del módulo y les motive a comenzar un trabajo de autogestión en su proceso de aprendizaje, partiendo desde sus intereses.

En cuanto al motivo por el que alumnas y alumnos del tercer grupo dejarían de asistir a clases y asesorías, respondieron que la falta de tiempo es la razón principal. Por eso la importancia de planificar las asesorías de una manera flexible y en la cual se pueda aprovechar del tiempo que disponen para acudir al centro.

4. Participación en clase: La pregunta para esta categoría fue: ¿Te gusta participar en clase? Sí, No ¿por qué? Las respuestas de las y los alumnos del tercer grupo fueron las siguientes:

Tabla 5.

Alumnas y alumnos del tercer grupo que les gusta participar en clase

Respuestas positivas	Frecuencia
Me ayuda a comprender mejor	6
Para aportar a la clase	2
Me ayuda a corregir errores	4

Tabla 6.

Alumnas y alumnos del tercer grupo que no les gusta participar

Respuestas negativas	Frecuencia
Me da pena hablar en público	5
Me da miedo equivocarme	4

Las respuestas positivas de alumnas y alumnos del tercer grupo a los que les gusta participar en clase muestran que reconocen la participación como un método o estrategia que les ayuda a comprender los temas de las clases, pues les permite facilitar y mejorar su proceso de aprendizaje. Esta pregunta fue importante para poder implementar en las sesiones la participación activa como estrategia y medio de evaluación.

Por el contrario, las respuestas negativas de alumnas y alumnos del tercer grupo a los que no les gusta participar muestran que la participación en clase les causa pena, ya sea por miedo hablar en público o el temor a equivocarse. Por ello, la importancia de validarles sus conocimientos y motivar la participación, y generar en el aula un clima que les permita sentirse en confianza para expresarse sin temor a ser juzgados.

5. Concepto como estudiante: La pregunta para esta categoría fue: *¿Te consideras un buen estudiante?*

Para esta pregunta las respuestas se tomaron textuales de los cuestionarios entregados por las y los alumnos, pues englobar sus respuestas no demostraría la percepción que se tienen en su rol de estudiante y su autoconcepto. Para presentar sus respuestas a cada alumna y alumno se les asignó una letra del abecedario como seudónimo por cuestiones de confidencialidad, pero el dato de sus edades se mantuvo intacto. Las respuestas obtenidas de las y los alumnos del tercer grupo fueron las siguientes:

Alumno A (16 años) “Pues más o menos porque luego me distraigo y no pongo atención”

Alumna B (17 años) “Pues si me considero buen estudiante cuando me gustan las cosas que hago”

Alumno C (17 años) “Más o menos porque luego me da flojera”

Alumno D (17 años) “Regular porque a veces participo y otros no, se me va el tiempo en hacer despapaye”

Alumna E (17 años) “Sí, porque no se me hace difícil aprender las cosas”

Alumno F (17 años) “Pues si las clases no me aburren, sí pongo atención”

Alumno G (18 años) “Más o menos, a veces me gana el desastre”

Alumno H (19 años) “Sí, cuando me lo propongo lo soy, y lo he logrado”

Alumno I (19 años) “No un buen estudiante, pero le hecho ganas”

Alumno J (20 años) “En realidad no soy buen estudiante ya que me distraigo muy fácil, pero estoy tratando de que eso cambie”

Alumno K (20 años) “Pues más o menos porque a veces me da flojera, pero trato de aplicarme”

Alumna L (20 años) “Sí, me considero buena estudiante, porque me aplico a estudiar y no se me dificulta”

Alumno M (20 años) “Pues no sé, yo creo que a veces sí”

Alumno N (20 años) “No, porque soy bien desmadroso y no me aplico en la escuela, por eso tuve problemas en el Bacho y me corrieron”

Alumna Ñ (21 años) “Sí, porque ahora soy más responsable”

Alumno O (21 años) “Intento ser más responsable para poder terminar pronto la prepa”

Alumna P (21 años) “Creo que soy buena estudiante, sólo que no tengo mucho tiempo para venir a la escuela”

Alumno Q (22 años) “Yo me considero un estudiante en desarrollo, después de cometer mis errores en años pasados y dejar de estudiar por un tiempo por motivo laboral, estoy volviendo aprender a estudiar y aprender y teniendo cuidado de ya no cometer mis errores que me sacaron de la escuela”

Alumno R (23 años) “Sí, porque puedo dar más de mis conocimientos y mi aprendizaje”

Alumno S (33 años) “No, me falta más compromiso, más esfuerzo y orden en mi vida, tiempo, trabajo, familia y amigos”

Alumna T (42 años) “Pues hace mucho dejé la escuela, y hay cosas nuevas que no conozco, creo que a mi edad va a ser más difícil aprender”

Las respuestas de las y los alumnos del tercer grupo ayudan a tener un conocimiento general de su concepto y perspectiva de lo que es ser estudiante. Algunos consideran que el orden y el comprender rápido es señal de ser una persona responsable e inteligente. La inconstancia y el desorden para ellos son referentes de mal estudiante y de personas desobligadas. Por lo tanto, si se consideran como una persona irresponsable, también se consideran un mal estudiante, aunque la característica de ser una persona desobligada no tiene que ver con los procesos cognitivos de las personas. Además de considerar la importancia de reflexionar que el aprendizaje memorístico no es una característica de ser buen o mal estudiante, sino que existen diferentes inteligencias que pueden potencializar, y que dependen de diferentes habilidades y conocimientos. Esta pregunta se formuló con la intención de conocer sobre los aspectos sociales y afectivos que han influido en sus experiencias académicas y como éstos se ven reflejados en sus autoconcepciones sobre su rol de estudiantes.

6. Formas y actividades de trabajo que prefieren en el aula las alumnas y los alumnos del tercer grupo. Las preguntas para esta categoría fueron:

a) ¿Qué actividades te gustaría que se realizaran en las clases y asesorías?

Tabla 7.

Actividades en clase que son del agrado de las y los alumnos del tercer grupo

Respuesta	Frecuencia
Exposiciones	5
Prácticas	2
Actividades físicas	5
Juegos / Dinámicas	2
Platicar sobre dudas de los temas	4
Ninguna en especial	3

b) ¿Te gusta realizar trabajos en equipo? Sí/No ¿Por qué?

Tabla 8.

Motivos positivos que las alumnas y los alumnos del tercer grupo encuentran en el trabajo en equipo

Respuestas Positivas	Frecuencia
Para conocerse	5
Ayudarse entre pares	3
Compartir ideas	4
Conocer otras opiniones	3
Compartir conocimientos	2

Tabla 9.

Motivos negativos que las alumnas y los alumnos del tercer grupo encuentran en el trabajo en equipo.

Respuestas Negativas	Frecuencia
Se pierde tiempo	1
No hay participación igualitaria	3

El principal motivo por el que las alumnas y los alumnos del tercer grupo trabajan en equipo es por la socialización que se da entre pares, pues les permite conocerse y aprender de las y los otros, compartir ideas y fortalecer vínculos. Además, el conocerse e interactuar ayuda a identificarse y formar grupos de referencia con el que pueden compartir experiencias y objetivos académicos. No debemos olvidar que la educación y las escuelas son base de la socialización secundaria, la cual permite que los sujetos conozcan sus contextos y construyan sus realidades.

Características generales del tercer grupo

Con los datos anteriores se puede decir que la edad promedio de las y los alumnos del tercer grupo, se encuentra entre los 20 años, el principal motivo por el que decidieron inscribirse al sistema de Preparatoria Abierta es para recuperar el tiempo perdido en su vida académica, además de la motivación de seguir estudiando y poder cursar una licenciatura que les permita acceder a un mejor empleo y una mejor estabilidad económica.

Pues la escuela y la universidad representa para este grupo un cierto estatus social que las y los jóvenes desean alcanzar con la finalidad de un mejor empleo y por lo tanto una mejor estabilidad económica y calidad de vida.

Sus principales motivaciones para asistir a las clases y asesorías son aprender nuevas cosas y aclarar dudas, aunque implícitamente las clases y la infraestructura de las instalaciones del CSCP ayudan a que las y los jóvenes se sientan en un ambiente de sistema escolarizado que les permite experimentar de nuevo su vida académica y rol de estudiantes. Lo cual se relaciona con sus respuestas sobre las actividades en clase y el trabajo en grupo, en las cuales se reflejó una inclinación por la interacción y participación grupal, datos que se tomaron en cuenta para la planificación de las clases.

El tiempo y el trabajo son factores que determinan su asistencia a las clases, pues la situación económica de la mayoría es inestable y necesitan trabajar, ya sea porque ellos o ellas son el sustento de la familia, por apoyo a la economía familiar o para cubrir sus gastos personales. Situación que influye en el tiempo del que disponen para asistir a clases y del que dispondrían para su estudio.

Los resultados obtenidos con este tercer grupo de alumnas y alumnos reflejan las mismas características y percepciones obtenidas con los dos grupos anteriores. Por lo que se podría decir, que estas son características generales de la población que asiste y se atiende en el CSCP. En los tres grupos diagnosticados las respuestas fueron similares, estos diagnósticos permitieron planear, pilotear y reestructurar el trabajo en los dos primeros cursos del módulo DLIAAC, para que en el tercer y último curso se implementara una intervención psicopedagógica que atendiera las necesidades detectadas referentes a:

- Disponibilidad de tiempo para el estudio.
- Motivación personal y social que influyen en la asistencia a clases.
- Modificar la percepción que cada alumno y alumna tenía sobre su rol de estudiante, quitar la etiqueta de rezago.
- Trabajar en un proceso de autoconocimiento que permita mejorar su estima y por lo tanto su proceso de aprendizaje.

Tomando las características de los tres grupos es como se decidió por la teoría de la educación socioafectiva, para que por medio de ésta se realizara un trabajo equilibrado entre los procesos afectivos, sociales y cognitivos de las y los estudiantes. Considerando como prioridad el trabajo personal en el autoconcepto y autoconocimiento para que a través de este se influyera de manera positiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Además, se consideró necesario crear un espacio de estudio escolarizado, no sólo por las necesidades cognitivas sino por la importancia de la socialización del aprendizaje y la creación de relaciones significativas, pues éstas también influyen en la motivación, disposición, e interés para asistir a clases.

A continuación, se expondrá cómo estos tres momentos del procedimiento con los tres grupos, permitieron detectar las necesidades antes mencionadas las cuales se buscó atender por medio del diseño, implementación y evaluación de la propuesta psicopedagógica socioafectiva en alumnos y alumnas de Preparatoria Abierta durante el SAA en el CSCP.

Diagnóstico inicial de la problemática con el primer grupo de alumnos y alumnas de Preparatoria Abierta en el SAA del CSCP

Como ya se mencionó al inicio de este apartado en el CSCP la problemática de escasos estudiantes y la deserción de alumnas y alumnos durante el período de septiembre y octubre 2013, es como surge por parte de la psicóloga educativa (maestra en el centro y autora de este trabajo) la necesidad de conocer motivaciones e intereses por los cuáles las y los alumnos deciden estudiar la Preparatoria Abierta y asistir a las clases que se imparten en el CSCP.

Para esto, se elaboró una entrevista semiestructurada, que se realizaba en la primera clase en la que algún alumno o alumna se incorporaba. La entrevista permitió conocer características e intereses de la población con la que se trabajaba en el CSCP a través de las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo te llamas?
2. ¿Cuántos años tienes?
3. ¿A qué te dedicas?
4. ¿Cómo te enteraste de la prepa abierta?

5. ¿Por qué decidiste estudiar la prepa abierta?
6. ¿Te gustaría seguir estudiando después de terminar la prepa?

La entrevista se realizó a un total de 10 personas, dado que este fue el número de alumnas y alumnos que conformaron el primer grupo. De estas entrevistas se lograron obtener las siguientes categorías analíticas que se muestran en la tabla (10), y que al parecer son los principales motivos por los cuáles las y los alumnos del primer grupo optaron por estudiar la Preparatoria Abierta. Los estudiantes en sus respuestas dieron más de un motivo respecto a su elección de Preparatoria Abierta, siendo los más recurrentes:

Tabla 10.

Motivos de las y los alumnos del primer grupo para estudiar en la Preparatoria Abierta

Motivos	Frecuencia
Rechazo por instituciones de COMIPENS	4
Deserción de programas escolarizados por motivos personales o institucionales.	5
Flexibilidad en los estudios dentro del sistema abierto	7
Necesidades económicas	8
Necesidades laborales.	6
Recuperar tiempo perdido por deserción en el sistema escolarizado.	10
Proseguir estudios superiores	8

En esta muestra, los 10 estudiantes coinciden en que su principal interés es recuperar “tiempo perdido”, ya sea porque abandonaron la escuela por motivos personales o institucionales, o por no ser aceptados en ninguna institución de COMIPEMS. A continuación, se presentan dos testimonios de alumnas del primer grupo (a las cuales se les asignó un número como seudónimo por cuestiones de confidencialidad y para diferenciarlas de las alumnas del tercer grupo)

Alumna 1 “Yo quiero terminar la prepa antes de los 20 años, porque siento que ya después voy a estar muy grande para seguir estudiando la prepa”

Alumna 2 “Yo no quiero perder tantos años, si me espero a presentar otra vez el examen voy a perder ya dos años, por eso preferí hacerla abierta, porque pienso que va a hacer más rápido que en la escolarizada donde tengo que volver a empezar y voy a perder más tiempo y eso no quiero”

Estos resultados permitieron conocer que alumnas y alumnos del CSCP, optan por la Preparatoria Abierta debido a la creencia de que esta modalidad es “más rápida y sencilla de cursar”. Cabe mencionar que el programa y sistema de Preparatoria Abierta solicita como un requisito a los alumnos de nuevo ingreso, asistir a una plática informativa en las oficinas de la Dirección General de Bachillerato para conocer el plan de estudios, formas de trabajo, programa de asesorías, calendarios de actividades y tiempo aproximado en el que pueden concluir su preparatoria. Pero la mayoría de los alumnos que se inscriben en el CSCP no asistían a esta plática, ya sea porque el lugar donde se imparte está retirado de su domicilio o por falta de tiempo. Y en el CSCP no se da esta plática informativa a pesar de ser un centro de inscripción de alto porcentaje de alumnos, por lo tanto, para los alumnos y alumnas del centro la información se dosificaba conforme a las necesidades o dudas que surgían durante su asistencia a clases.

Aunque la entrevista permitió conocer categorías analíticas para el trabajo con las y los estudiantes, las pláticas informales que se tenían en clase también permitieron conocer que se percibían a sí mismos como personas a las que les cuesta trabajo aprender; debido a malas experiencias en el sistema escolarizado, considerándose personas atrasadas en su vida escolar sin logros académicos. Estos son algunos testimonios que se obtuvieron de las pláticas con alumnos y alumnas del primer grupo (a las cuales se les asignó un número como seudónimo por cuestiones de confidencialidad y para diferenciarlos de los alumnos y alumnas del tercer grupo):

Alumna 3 “No es lo mismo entrar a tu edad a la prepa que entrar más grande, se ha de sentir raro y mal que tus compañeros sean más chicos que tú”

Alumno 4 “Te ven mal porque no estás estudiando, piensan que eres un huevón”

Alumna 5 “Se siente feo ver como tus amigos o vecinos se están graduando, y que hacen otras cosas y que tú no hagas nada, pensando que también ya deberías estarte graduando”

Alumna 6 “Yo siento feo porque en mi casa viven tres o cuatro chavos que van con mi edad y mi mamá les dice ¡qué bueno que ya van a terminar!, y van a hacer su examen para la universidad. Y yo todavía ni la prepa termino”

Alumna 7 *“Me salí porque no me gustaba mi carrera en el CONALEP que era informática y me aburría y no me gustaba, y reprobé, porque no me gustaba y no le entendía nada”.*

Alumna 6 *“Veo a mis amigos que sí se quedaron en la prepa ocho, prepa cinco y seis, y ya casi acaban y me preguntan ¿Tú que estás haciendo? ¿Ya cuándo vas a acabar? Y yo me siento mal que me pregunten eso”.*

Alumna 7 *“Pues yo me aburría porque no entendía las clases, no entregaba trabajos y por eso reprobaba”*

Además de estos testimonios, durante las clases que se impartieron del módulo DLIAC en el primer grupo (octubre-noviembre de 2014), se observó que las y los estudiantes presentaban conductas de desinterés o falta de compromiso causando bajo rendimiento en su proceso de estudio y por lo tanto el desinterés de asistir a clases.

La tabla (11) es una muestra de las categorías observadas durante el trabajo en clase con las y los 10 primeros estudiantes del primer grupo a los que se les impartió el módulo DLIAC.

Tabla 11.

Conductas de desinterés en alumnas y alumnos del primer grupo.

Categorías	Frecuencia
Inasistencia	5
Deserción	7
Baja participación en clase	6
Apatía	4
Entrega de trabajos y tareas	4
Cursó en su totalidad la materia	3

Estos datos fueron resultados de una observación participante por parte de la maestra (psicóloga educativa) dentro y fuera del aula, de entrevistas, de las pláticas formales e informales que se tenían con los alumnos y alumnas dentro y fuera del salón de clase. A partir de estos resultado y testimonios que se recolectaron durante este primer grupo, surgió la duda y la reflexión sobre el primer plan del TPP, el cual se construyó a partir de las consignas y requisitos que la institución solicitó y por el cual surge la siguiente pregunta: ¿Este plan de trabajo realmente atiende las necesidades de las y los alumnos o solamente las necesidades de la institución?

Pues la persona encargada de la Preparatoria Abierta del CSCP hacía énfasis en la dosificación de contenidos, en que alumnas y alumnos se adaptaran a los horarios de los maestros y que se integraran a las clases en cualquier momento sin importar el avance en los temas y el desfase que estos podían tener en clase, pues lo importante era contar con la inscripción y registro del número de alumnos y alumnas del centro. Aunque también se tenía la buena intención de que los estudiantes entraran en una dinámica de educación semiescolarizada, pero sin atender sus necesidades educativas.

Uno de los principales problemas en el CSCP es que no se contaba con un protocolo de trabajo y atención para las y los asesores, no se tenían estrategias o programas de cómo motivar a los jóvenes. Las prioridades de la institución estaban basadas más en un trabajo administrativo y de dosificación de contenidos, dejando de lado las necesidades cognitivas y afectivas de las y los alumnos que asistían a las clases y asesorías. Al cumplir solamente con las consignas solicitadas por el centro se presentaron problemas de inasistencia y deserción, pues alumnas y alumnos no se involucraban en el trabajo en clases y presentaban un comportamiento apático.

El programa educativo del SAA en el CSCP como se instrumentaba no causaba un buen impacto cognitivo y social en los estudiantes. Aunque el interés principal del centro es combatir el rezago escolar, este no cuenta con un programa específico de trabajo, le llaman combatir rezago a que los jóvenes asistan a clases, o estudien por su cuenta. Por lo tanto, el SAA de la Preparatoria Abierta en el CSCP ve al asesor como dosificador de contenidos, encargado de proporcionar material de trabajo, recordar las fechas de los exámenes, dar informes y dosificar contenido a las y los jóvenes en un salón de clase.

En un trabajo así no se tomaban en cuenta las necesidades de las alumnas y los alumnos, no importaba si entraban desfasados a clase, esto se entendía como un problema del alumnado y no de la institución. Por lo tanto, debían resolverlo tratando de ponerse al corriente y estudiar por su cuenta, y esto llegaba a causar el descontento o desinterés de las y los estudiantes causando la baja asistencia a clases, o la deserción.

El registro del período septiembre a noviembre de 2013 (anexo 1) y del trabajo con el primer grupo, permitió conocer los cambios relacionados en cuanto a la asistencia, participación y motivación de las y los jóvenes por asistir a clases y asesorías. A partir de estos registros se

realizó un planteamiento del problema para realizar una intervención psicopedagógica socioafectiva, la cual consistió en instrumentar un trabajo educativo alternativo más comprensivo e integral para el trabajo con las y los jóvenes, atendiendo aspectos cognitivos, afectivos y sociales de las áreas afectivas del conocimiento interpersonal e intrapersonal que les permitieran mejorar su autoconcepto como personas y estudiantes. Porque “el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal” (Díaz- Barriga & Hernández, 2002, p.30). Y por medio de la valoración de sus conocimientos previos, habilidades y contextos beneficiar su desarrollo integral y promover una autovaloración positiva de su persona, basando en estos los temas del módulo DLIAC para lograr un aprendizaje significativo y no sólo memorístico.

Diseñando la intervención psicopedagógica socioeducativa. Piloteando actividades con el segundo grupo de alumnos/as de Preparatoria Abierta durante el SAA en el CSCP.

Durante los meses de diciembre de 2013 a febrero de 2014 se planteó diseñar un trabajo desde el paradigma sociocultural y el enfoque constructivista de la educación. Un trabajo que permitiera a las y los alumnos la construcción y asimilación de un aprendizaje significativo basado en sus necesidades y realidades personales, que a la par ayudara a cambiar su autoconcepto, pues de acuerdo con Solé (2007) la forma de verse a uno mismo influye de la forma de ver la situación de enseñanza-aprendizaje.

Los objetivos de este período se basaron en implementar estrategias que permitieran bajar la inasistencia, motivar la participación de las y los jóvenes en clase, captar su atención, crear motivación para el estudio, abrir un espacio de escucha para que alumnas y alumnos se sintieran válidos dentro del aula.

Para cumplir con estos objetivos se volvió indispensable crear un buen clima social y afectivo dentro del aula, para que se sintieran en un rol de estudiantes regulares y compartieran experiencias como compañeros. Ya que la población que asiste a clases son alumnos y alumnas acostumbrados al trabajo del sistema escolarizado a pesar de que se inscriben a un sistema abierto, además de estructurar la planeación de clase a partir de una metodología que permitiera atender las necesidades detectadas en los aspectos afectivos, sociales y cognitivos de las y los alumnos. Por lo que se pensó en una adaptación y reestructura del trabajo para reconocer recursos, estrategias, acciones y cambios necesarios en el plan de TPP en el CSCP.

Reestructura y planeación de clase

Para el inicio de este período se tomaron como referencia las clases en las que se tuvo mayor participación, interés y asistencia. Éstas fueron en las que se trabajó en binas o tríos, en las que se abordaron los temas con ejemplificaciones de actividades en la vida cotidiana y en las que se compartían experiencias de su vida diaria.

Díaz-Barriga y Hernández, (2002) sugieren como estrategia docente “Relacionar el contenido de la tarea, usando lenguaje y ejemplos familiares al sujeto, con sus experiencias, conocimientos previos y valores” (p.89). Tomar en cuenta las experiencias y conocimientos previos de los alumnos y las alumnas es una manera de validarlos para desarrollar habilidades dentro del aula que les permitan interactuar y trabajar los contenidos del módulo de una manera más cercana y vivencial, para que el aprendizaje llegue a ser más significativo y menos declarativo. Dos ejemplos de clases en las que se observaron mayor participación y comprensión del tema fueron las siguientes.

1. Tema: Estudio por competencias

Objetivo: Definir que son las competencias y porqué el plan de estudios de Preparatoria Abierta está basado en esta modalidad, para tener claridad del trabajo realizado en las asesorías.

Técnicas y actividades:

1. Preguntar a los alumnos ¿qué es una competencia? Hacer una lista en el pizarrón sobre lo que entienden por competencias. Después hacer una comparación sobre sus conceptos y el concepto de competencia en la educación para identificar y comprender la diferencia entre competir y competencia.
2. Pedir a alumnos y alumnas que corten una hoja de papel en seis tiras del mismo tamaño, en una tira escribir un logro que hayan tenido en la semana y lo que hicieron para alcanzarlo, en otro papel escribir un pendiente que tengan y por qué no han podido cumplirlo. Con esas seis tiras de manera individual hacer una figura que represente cómo se sienten. La condición es que no hay pegamento ni tijeras para cortar el papel y elaborar la figura, sólo cuentan con sus habilidades y conocimientos previos.

Materiales y Recursos: Pizarrón, gises, hojas blancas, libro del módulo DLIAC.

Evaluación y seguimiento:

1. Escribir las estrategias y procesos que realizaron para poder hacer la tarea solicitada.
2. Identificar que conocimientos previos y habilidades tuvieron que poner en práctica cuando no lograban dividir la hoja en seis tiras de papel iguales, ¿cuáles fueron sus pensamientos y actitudes durante el proceso?
3. Redactar con sus propias palabras el concepto de competencias.

Productos y logros:

1. Lograr identificar la diferencia entre competir y competencia en el contexto educativo.
2. Ejemplificar con la actividad de las tiras de papel la aplicación y desarrollo de las competencias para poder lograr y solucionar una tarea.

Al inicio de esta clase se les pidió a las y los alumnos que compartieran que entendían por el concepto de “competencias”. Sus definiciones se iban escribiendo en el lado izquierdo del pizarrón para que todos pudieran visualizar sus palabras. Coincidieron en que competencia es: cuando participas o realizas alguna actividad para ganar un premio, un reconocimiento que te destaca de los demás y demostrar que eres mejor en algo que otras personas.

Después de escuchar sus conceptos sobre competencias, en el lado derecho del pizarrón se escribió el concepto de competencias en el ámbito educativo que viene en el libro de apoyo para el módulo DLIAC.

Competencia es la capacidad de actuar en base en la integración de conocimientos, habilidades, valores y actitudes. Aprender por competencias implica no sólo aprender contenidos, así como tampoco aprender habilidades, valores y actitudes de manera aislada. Aprender por competencias es una forma integral de aprender un problema y generar opciones para resolverlo por medio de estrategias, métodos, procesos que permitan el desarrollo del ser humano y exigen un análisis crítico con una postura ética. (SEP, 2011, p. 68)

Al conceptualizar que las competencias en el ámbito educativo hablan de habilidades, conocimientos y aptitudes que implementamos para desarrollar una tarea, este concepto se ejemplificó realizando la siguiente actividad:

A cada alumno y alumna se le proporcionó una hoja blanca tamaño carta, la tarea asignada fue cortar en seis tiras iguales la hoja (sin reglas para medir, ni tijeras para cortar) cuando tuvieran seis tiras en una de ellas debían escribir un logro que hayan tenido en la semana y lo que hicieron para alcanzarlo, en otra escribir un pendiente que tuvieran y por qué no lo habían podido cumplir. Al terminar de escribir debían formar una figura que tuviera volumen, algo que representara su estado de ánimo. Para realizar la figura no podían utilizar ni pegamento, ni tijeras, solamente podían doblar, enrollar o hacer lo que fuera necesario para unir sus tiras, pero sin ningún pegamento, sólo su ingenio, creatividad y conocimientos previos de cómo podrían unir papel sin necesidad de pegamento.²

Para esta actividad alumnas y alumnos contaron con quince minutos, cada uno tuvo una actitud diferente ante la tarea, algunos se frustraron desde un inicio porque no lograban dividir la hoja en seis tiras del mismo tamaño, otros no reconocían algún logro, pero si muchos pendientes. El armado de la figura fue lo que más se le complicó al grupo, primero por no saber que figura podía representar su estado de ánimo y segundo por no saber cómo unir el papel sin la ayuda de pegamento.

Aunque fue una actividad que se planteó en trabajo individual, alumnas y alumnos se apoyaron con consejos de cómo podían cortar sus tiras, enseñarse técnicas para unir el papel (ejemplo la papiroflexia) o copiar la figura de otro compañero. No se trataba de ver quién era el mejor, ni quién haría la mejor figura, se trató de ser conscientes del proceso del trabajo más que el resultado. Reflexionar qué conocimientos previos se implementaron, cuáles son las habilidades que sobresalen, con qué actitud realizaron la tarea y reflexionar sobre el propio proceso y cómo las y los otros pudieran apoyar positiva o negativamente en la actividad, para relacionarlo con los conceptos de conocimientos, habilidades y actitudes que son bases del estudio por competencias.

² Esta actividad se retoma del trabajo que la autora realizó en los Campamentos Jesuitas como parte del equipo de talleristas nacionales (2007-2012). Es una actividad que se realiza en el Campamento Emoción-Arte como dinámica de presentación, la cual busca que las y los asistentes encuentren maneras creativas de presentarse, por medio de una figura de papel que forman a partir de seis tiras, buscando desarrollar su ingenio para que los demás asistentes traten de interpretar que quiso representar el o la autora de la figura. Es una manera de concientizar sobre la interpretación y perspectiva que depende de la mirada de la y el otro. Y debido al proceso y los pasos para realizar la actividad, la autora de este trabajo consideró prudente para ejemplificar el concepto de competencias en el contexto escolar.

2.Tema: Aprendizaje

Objetivo: Conocer las herramientas y caminos oportunos y necesarios que se deben emplear para el aprendizaje en el estudio independiente.

Técnicas y Actividades:

- Trabajo en equipo: Leer la lectura sobre aprendizaje del libro del módulo DLIAC y comentarla en plenaria.
- Compartir ¿cuáles han sido las herramientas necesarias en el aprendizaje personal?
- Compartir experiencias escolares sobre cómo vivieron su aprendizaje en el sistema escolarizado.
- Elaboración de un cuadro sinóptico de los puntos principales para el aprendizaje.

Materiales y Recursos: pizarrón, gises, libro del módulo DLIAC y hojas blancas para cada alumno y alumna.

Evaluación y seguimiento: Elaborar una lista de las herramientas y organización necesaria para lograr un estudio independiente.

Productos y logros: Reconocer la importancia de su plan de estudios de la Preparatoria Abierta, de programar tiempos, recursos y estrategias de estudio.

En esta clase las y los jóvenes compartieron sus experiencias escolares que les permitieron aprender y comprender mejor los temas de estudio. La actividad no se centró en una etapa escolar específica, se dejó que compartieran experiencias de cualquier nivel escolar que hayan sido significativas y reconocieran qué fue lo que les ayudó en su aprendizaje, y respondieran ¿por qué fue fácil comprender el tema?, ¿qué otros aspectos influyeron en su aprendizaje? (interés, trabajo del maestro o maestra, tema relevante, actitud, estrategias de enseñanza, etc.) Esto permitió que las y los jóvenes hicieran una reflexión sobre cómo les es más fácil aprender, qué temas comprenden con mayor facilidad y ¿qué necesitan desarrollar y trabajar para gestionar su aprendizaje?

Todo lo anterior fue logrado por medio de una plática en clase que la maestra (psicóloga educativa) guió a través de preguntas claves para llevar a la reflexión, por ejemplo: ¿Qué clases eran sus favoritas y por qué? ¿Qué actividades les ayudaban en su aprendizaje? ¿Qué hacían en clase cuando el tema o la materia no les gustaban? ¿La actitud del maestro influía

para que la materia les gustara? Los alumnos y alumnas compartieron experiencias vividas en la primaria que están basadas en memorización de contenidos, recordaban que lo repetían hasta que lo memorizaban, pero reconocieron que si se les pidiera ahora que explicaran o recordaran algo sobre diferentes materias no podrían pues lo han olvidado. Sólo lo aprendieron para el momento en que lo necesitaban, por ejemplo, para pasar un examen, decir una poesía, etc.

Después de recordar su proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de un aula escolar se pidió reflexionaran sobre su proceso de enseñanza y aprendizaje en experiencias cotidianas de su vida diaria, por ejemplo: ¿cómo aprendieron a usar el celular?, ¿cómo aprendieron a usar la computadora? ¿cómo aprendieron a usar Facebook?, ¿cómo aprendieron a realizar las actividades que hacen en sus trabajos?, ¿cómo aprendieron a hacer las actividades que más les gustan (dibujar, fumar, patinar, etc.)?

Todo esto fue para explicar que cuando se tiene el interés por aprender y se practica en lugar de sólo memorizar, el aprendizaje es más significativo y útil en la vida diaria. Esto permitió que alumnas y alumnos cambiaran su concepto sobre lo que es aprender dentro de la escuela y fuera de la escuela. Pues en la vida cotidiana aprendemos aquello que nos es útil, y en la escuela se aprenden contenidos necesarios para entender y dar significado a lo que vivimos, sólo que en la escuela el lenguaje es mucho más científico y técnico a comparación del lenguaje coloquial con el que la mayor parte del tiempo nos relacionamos.

Para los alumnos y las alumnas fue fácil identificar y relacionar los temas con su vida cotidiana, pues se les habló de actividades diarias, de temas de su interés y se ejemplificaron los temas a partir de sus experiencias. Por ello, se planteó realizar actividades de compartir experiencias personales y de participación activa para las sesiones en el trabajo con el grupo, pues se obtuvieron los resultados esperados a partir de una cognición situada, de la socialización del aprendizaje y el constructivismo dentro del aula.

Por ello la planeación y metodología del trabajo en clase se estructuró de manera en la que se tomaran en cuenta el clima en el aula, los contextos, conocimientos previos, actitudes, experiencias y reflexiones personales, como se presenta en el cuadro (6) basándose en las estrategias de enseñanza de Díaz-Barriga y Hernández, (2002).

Estructura de clase	
Rapport	Establecer un clima de confianza con las y los alumnos. Saludar, preguntar ¿Cómo han estado? ¿Cómo se sienten? ¿Qué actividades realizaron los días anteriores?
Repaso	Preguntar qué temas vimos y qué actividades se realizaron en la clase anterior.
Organizadores previos	Presentar el tema que se verá en clase, preguntar ¿qué entienden? y ¿qué saben sobre el tema?
Organizadores gráficos	Escribir sobre lo que saben y entienden del tema en el pizarrón, elaborar esquemas, cuadros sinópticos sobre sus respuestas y los conceptos que se tienen sobre el tema, para complementarlos o compararlos con los del libro de apoyo del módulo DLIAC.
Preguntas intercaladas	Preguntar ¿qué relación hay entre el tema y los temas anteriores?, ¿por qué es importante revisar este tema? Pedir ejemplos sobre el tema desde sus experiencias.
Analogías	Explicar con ejemplos desde las actividades diarias de las y los alumnos, relacionarlos con temas de su interés para que se vea la utilidad y aplicación en su vida cotidiana y sus contextos.
Ejercicios	Realizar actividades que permitan ejemplificar y reflexionar sobre el tema revisado en clase (trabajos personales, trabajos en equipo o en binas).
Resúmenes	Hacer un resumen de lo visto en clase, definir conceptos sobre el tema, su utilidad y aplicación en sus actividades diarias.
Reflexión	De manera personal contestar ¿qué aprendí?, ¿dónde y cómo puede aplicar este nuevo aprendizaje?

Cuadro 6. Estructura de las clases del módulo DLIAC, elaboración propia.

Con los ejemplos anteriores y la estructura de clase del cuadro (6) se permitió observar un mayor interés y participación de las y los alumnos en clase, dando como resultado una mayor asistencia y comprensión de los temas. En este segundo grupo donde se reorganizó el trabajo y las planeaciones de las clases se contó con un total de 11 alumnos y alumnas en los que se observó un cambio en las categorías referente a sus conductas en clase en comparación con el primer grupo.

Tabla 12.

Características del segundo grupo en comparación con las características del primer grupo.

Características	Grupo 2	Grupo 1
Inasistencia	3	5
Deserción	4	7
Baja participación en clase	4	6
Apatía	3	4
Entrega de trabajos y tareas	7	4
Cursó en su totalidad la materia	7	3

Con las modificaciones y estrategias implementadas en las clases con el segundo grupo se pudo observar un mejoramiento en el trabajo individual y grupal dentro de las clases, en los trabajos en equipo, en la participación activa, y compartir experiencias de vida influyó en el clima positivo dentro del aula.

Además de planear clases de interés para las y los alumnos se trabajó en una estrategia para integrar a las y los jóvenes que se inscribían al curso de manera desfasada. En el primer período de trabajo en el CSCP para poner al corriente a los alumnos que se incorporaban al curso se optó por repetir los temas ya vistos, pero esto atrasaba el trabajo de los estudiantes que iniciaron el curso de manera regular y complicaba el cumplimiento de tiempos solicitados por la institución.

Repetir temas no era la mejor estrategia para poner al corriente al grupo, por lo que con el segundo grupo se decidió incluir a los jóvenes que fueran inscribiéndose sin importar que tan avanzado fuera el trabajo en el aula. Por eso se tomaron como estrategias y referencias de incorporación de las y los nuevos alumnos los siguientes criterios:

- *Si la o el alumno se incorporaba después de la segunda sesión o hasta la octava sesión, se le ponía al corriente de manera individual en los temas ya vistos en clase. Esto ya sea en un horario previo o después de clase, dependiendo del tiempo disponible de cada alumno y alumna, y se le solicitaba los trabajos ya realizados por el resto del grupo para poder evaluar su comprensión sobre los temas.*
- *Si la o el alumno se incorporaba a la mitad del curso o finales de este, podía tomar el resto de las clases, pero no se le podría poner al corriente ni dar asesorías de manera individual, porque eran demasiados temas ya vistos y trabajos realizados en clase, eso los saturaría de información y de tareas por realizar que podrían no beneficiar su aprendizaje. Por lo tanto, se determinó que con este grupo de alumnos y alumnas que se integraron después de la mitad de las clases se iniciara un nuevo curso del módulo para que pudieran cubrir todos los temas y presentar su examen de acreditación.*

Las estrategias para incorporar a las y los jóvenes que llegaban de manera desfasada funcionaron satisfactoriamente, tanto para ellos porque podían comenzar sus clases desde el día que se inscribían, y para la institución pues se atendía a más población y se mostraba interés por atender sus necesidades y darles un espacio de estudio y apoyo.

Fue a partir de la organización de los horarios para las clases de los diferentes módulos que se crea una estructura semiescolarizada para el proceso de socialización, así como para atender la transversalidad de los primero cinco módulos del plan de estudios.

Transversalidad en el plan de estudios Modular de Preparatoria Abierta

En el transcurso de los meses de octubre de 2013 a febrero de 2014 uno de los principales problemas que se tuvieron con los estudiantes a los que se asesoró e impartió clase en el CSCP, fue la constante queja de que los exámenes que presentaban para acreditar los módulos no contenían únicamente preguntas relacionadas a los temas de los módulos, ni eran tan explícitas para poder contestarlas o relacionarlas con temas revisados en las clases. Esto provocó el cuestionamiento de las y los asesores sobre el contenido de los libros de apoyo para hacer una revisión que diera explicación a lo que estaba sucediendo.

Con la revisión de contenidos de los libros, resúmenes y guías de estudio que se les facilitan a las y los asesores en el centro, de los materiales que las y los alumnos pudieron conseguir vía internet y las observaciones que se hicieron referente a las preguntas de los exámenes, se pudo determinar que el plan Modular maneja la transversalidad de los módulos en las áreas de: Comunicación, Matemáticas, Ciencias experimentales, Ciencias sociales y Humanidades. Por eso, los exámenes de los módulos contienen preguntas referentes a otros módulos con los que comparten contenidos relacionados con los mismos campos disciplinares, algo que no está explícito en la descripción del plan de estudios y que por lo tanto estudiantes, así como las y los maestros y el mismo centro desconocían.

La estructura de la transversalidad de los contenidos se pudo detectar principalmente en los primeros cinco módulos del plan modular que son:

- De la Información al Conocimiento
- El lenguaje en la relación del hombre con el mundo
- Representaciones simbólicas y algoritmos
- Ser social y sociedad
- Tecnología de información y comunicación

La relación entre estos módulos se representa en la figura (5).

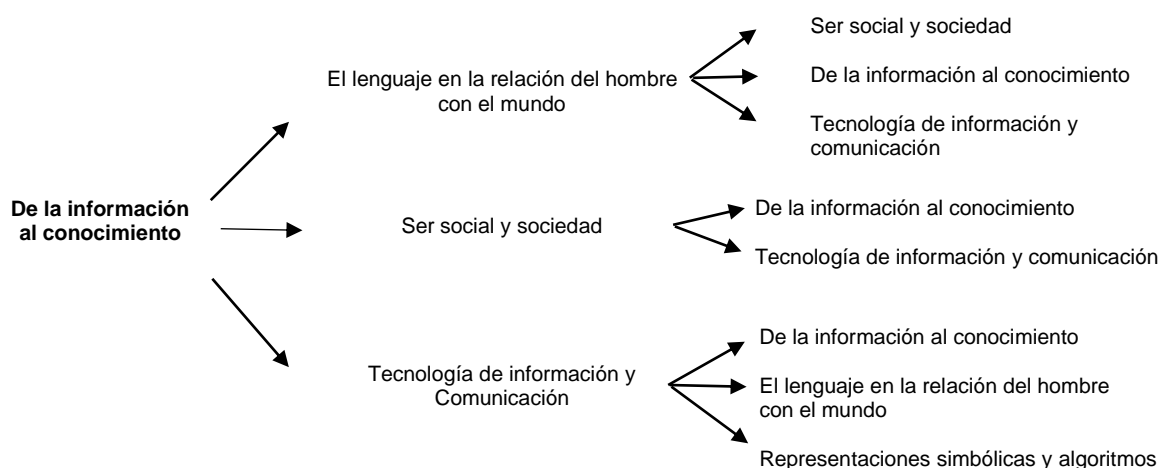


Figura 5. Esquema sobre la relación de la transversalidad entre los módulos del nivel uno y dos del mapa curricular de la Preparatoria Abierta, elaboración propia.

De manera que una tarea más para el trabajo del TPP y la intervención fue atender la transversalidad de los módulos, programando horarios que permitieran a las y los alumnos cursar los cinco primeros módulos para presentar sus exámenes y poder obtener una calificación aprobatoria. Además de informarles a los estudiantes la estructura del plan de estudios modular y las estrategias que podían seguir para aprobar los módulos y avanzar en su proceso de acreditación y certificación.

Para atender la transversalidad de los contenidos del plan modular se organizó un horario en el que alumnos y alumnas tomaran clases de los primeros cinco módulos, que pertenecen a los niveles uno y dos del mapa curricular del plan modular. Y así pudieran estudiar más de un módulo y tener la posibilidad de obtener una calificación aprobatoria en sus exámenes.

Las clases se redujeron a una hora para que en el horario de 14:00 a 19:00 horas (horario en el que realizaban las prácticas profesionales el grupo de estudiantes de la UPN) se pudieran impartir los módulos: *De la información al conocimiento, El lenguaje en relación del hombre con el mundo, Representaciones simbólicas y algoritmos, Ser social y sociedad y Tecnología de información y comunicación.*

El horario de clases los días lunes, miércoles y viernes del turno vespertino del CSCP en su SAA del período de marzo-mayo del 2014 quedó establecido de la siguiente manera:

Tabla 13.

Horario de clase del CSCP durante el período de marzo a mayo de 2014.

Horario	Módulo
14:00-15:00 horas	De la información al conocimiento
15:00-16:00 horas	Tecnología de información y comunicación
16:00-17:00 horas	Ser social y sociedad
17:00-18:00 horas	Representaciones simbólicas y algoritmos
18:00-19:00 horas	El lenguaje en la relación del hombre con el mundo

Además de ampliar clases y asesorías para que alumnas y alumnos pudieran presentar satisfactoriamente sus exámenes, el horario tenía la intención de hacerles sentir en un sistema escolarizado, compuesto por un grupo establecido, un docente, horario de clases, un salón específico con el que se fueron habituando para hacerles sentir en un ambiente más familiar, el cual les motivara para asistir a clases, pues retomaban hábitos y actividades de su formación académica.

Podría parecer que al estar en un sistema abierto alumnas y alumnos no estarían interesados en una estructura de sistema escolarizado, pero esta modificación al método de trabajo sirvió para integrar a los estudiantes en un grupo con el cual compartían características, intereses y objetivos en común. Eso que Wenger (1998) nombra una comunidad de práctica que da sentido y pertenencia a las personas, y que fueron las principales necesidades y motivaciones que se buscó trabajar y construir con los grupos de estudiantes que asistían al CSCP.

Entre el grupo de asesores de UPN la dinámica de trabajo se articuló de manera que se pudieran impartir simultáneamente los contenidos de cada módulo para llevar la transversalidad de aprendizajes. La comunicación entre los practicantes fue uno de los principales factores para que el trabajo en conjunto permitiera armar planeaciones en beneficio de las y los alumnos que iniciaban asesorías en el mes de marzo.

Además de la planeación para el nuevo grupo, también se dio seguimiento a las y los alumnos que tomaron clase durante los meses septiembre-noviembre y que habían acreditado sus exámenes de los primeros módulos que se impartieron. Para ello, se eligieron otros módulos de los niveles dos y tres que permitieran que estos alumnos y alumnas avanzaran en su estudio y acreditación.

Resultados del piloteo de actividades de intervención con el segundo grupo de alumnos/as: adaptación y reestructura del plan de trabajo en el CSCP para definir la versión ajustada de la intervención psicopedagógica socioafectiva.

El objetivo de esta reorganización del plan de trabajo se basó en implementar estrategias para lograr el interés de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en sus procesos de estudio y a la par trabajar en su autoconocimiento. Lo cual se logró a partir de la reestructuración de las asesorías, de los temas de interés, del reconocimiento de sus intereses y cualidades como estudiantes.

En esta etapa se logró estructurar clases a partir de los intereses y experiencias de las alumnas y los alumnos, reducir las conductas de desinterés en las clases, establecer estrategias para integrar a nuevos estudiantes, descifrar la transversalidad de los módulos y reorganizar el horario de clases a una hora para poder impartir los primeros cinco módulos del mapa curricular. Resultados que fueron implementados en la estructura de un nuevo plan para la última etapa del TPP, y con la cual se estructuró el proceso de intervención de acuerdo con los temas del módulo DLIAC para trabajar con el tercer grupo.

Como parte de la metodología de trabajo de esta intervención, la investigación-acción fue parte fundamental para el reconocimiento de las necesidades y áreas de oportunidad para la mejora del SAA. Es por eso, que antes de iniciar con la descripción del trabajo de intervención se explicará que es la *investigación-acción* y cómo ésta ayuda en la mejora de las prácticas docentes.

Investigación-acción como metodología de trabajo para la intervención psicopedagógica socioafectiva en el SAA de Preparatoria Abierta

La investigación-acción es una visión que integra práctica y teoría (el saber y hacer) para construir nuevas estrategias de acción. En el contexto educativo se concibe a la investigación-acción como una metodología para resolver problemas y un modelo para la formación docente. Así que la investigación- acción desde el contexto escolar se entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales que se viven dentro de las instituciones educativas, con el objetivo de mejorar y ampliar el conocimiento de las prácticas educativas y el desarrollo profesional docente.

Colmenares y Piñero, (2008) explican que la investigación-acción se origina en las investigaciones realizadas por el psicólogo norteamericano Kurt Lewin en la década de los años 40. Investigaciones en las cuales los investigadores debían asumir el papel de agentes de cambio, en conjunto con las personas a quien se dirigían las intervenciones. Dando paso así a los rasgos característicos de la investigación-acción, tales como son el conocimiento, la intervención, la mejora y la colaboración. Por lo tanto, la investigación-acción de acuerdo con Restrepo (citado en Colmenares & Piñero, 2008)

Consiste en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quién investiga y el proceso de investigación. (p.100)

Siguiendo con Colmenares y Piñero, (2008) quienes señalan que en el contexto educativo la investigación-acción surgen de trabajos de autores como Paulo Freire, Stenhouse, Jhon Elliott, Carr y Stephen Kemmis. Y que es a partir de estos autores que la investigación-acción se convierte en la metodología que permite la mejora de la práctica educativa, convirtiendo el aula en un espacio de investigación y desarrollo profesional; donde se considera a la *enseñanza como investigación* y a la *persona docente como la investigadora de su práctica docente*. Latorre (2013) menciona que las cuestiones de investigación surgen de la experiencia cotidiana, de las discrepancias entre lo que se pretende y lo que ocurre en clase. Siendo así las aulas los escenarios ideales para la investigación y la mejora de las actividades docentes, el desarrollo curricular, autodesarrollo profesional, mejora de programas educativos y el sistema de planificación.

El proceso de investigación-acción tiene cuatro elementos que se presentan en la figura (6), que permiten a los docentes convertirse en investigadores para mejorar, comprender e innovar en los contextos educativos. Pues ésta “es una investigación en la escuela y desde la escuela realizada por docentes con el fin de dar respuesta puntual a las situaciones problemáticas que tiene lugar en el aula” (Latorre, 2013, p.21).

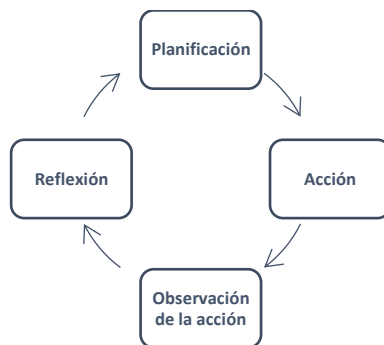


Figura 6. Ciclo de la investigación-acción docente, basado en Latorre (2013, p.21)

De acuerdo con Latorre (2013) las modalidades de la investigación acción en el contexto educativo son:

1. *Investigación-acción Técnica*: son programas diseñados por expertos externos a las instituciones para la mejora del trabajo del docente. Se basa en las investigaciones de Lewin y Corey.
2. *Investigación-acción Práctica*: el docente de manera activa y autónoma selecciona los problemas de investigación, llevando el control activo y autónomo de su propio proyecto. Basada en los trabajos de Stenhouse y Elliott.
3. *Investigación-acción Crítica*: es un proceso crítico de intervención y reflexión orientado a las mejoras de las prácticas, comprometiéndose con la transformación de la organización y las prácticas educativas para construir y formular alternativas de acción.

Para Kemmis y McTagger (citados en Latorre, 2013) las características de la investigación acción son:

- Comunidad autocrítica
- Participativa (se trabaja con la intención de mejorar las prácticas)
- Colaborativa
- Sigue un espiral introspectivo de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión
- Es un proceso sistemático de aprendizaje
- Induce a teorizar sobre la práctica
- Somete a prueba prácticas, ideas y suposiciones
- Implica registrar, recopilar y analizar nuestros propios juicios y razones
- Implica cambios que afectan a las personas
- Realiza análisis críticos
- Procede progresivamente a cambios más amplios
- Comienza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión

Son diversos los autores que explican desde su visión la concepción, metodología y principales objetivos de la investigación-acción. Pero para la realización de este trabajo se tomó como base la concepción de Jhon Elliot. Para Elliott (citado en Latorre, 2013) la investigación-acción es el estudio de una situación social con el fin de mejorar las acciones en las escuelas.

La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y situaciones sociales, que se centra en el descubrimiento y soluciones de problemas que enfrentan las y los docentes. Por lo tanto, ésta debe:

- Implicar una reflexión simultánea sobre los valores que conforman y moldean su calidad de enseñanza.
- Ser una práctica reflexiva que involucre la auto evaluación de las acciones y prácticas morales de las y los docentes.
- Integrar teoría en la práctica, pues el desarrollo y la mejora de la práctica se consideran procesos interdependientes.
- Implicar un diálogo con otras u otros profesionales.

Tiene como objetivo ampliar sobre los problemas prácticos y las acciones que se plantean para modificar esas situaciones, a la vez que se logra una comprensión profunda de los problemas.

El modelo de intervención de Jhon Elliott que muestra Latorre (2013) es un modelo cíclico que comprende de tres momentos: 1) elaborar un plan, 2) ponerlo en marcha y 3) evaluarlo. Ciclos que se repiten de acuerdo con las necesidades y resultados que surjan en cada momento.

Las fases del modelo de Elliott (citado en Latorre, 2013) son:

- **Identificación de una idea general.** Descripción e interpretación del problema a investigar.
- **Exploración o planteamiento de hipótesis.** Acciones que habrá que realizar para cambiar la práctica.
- **Construcción del plan de acción.** Este será el primer paso para la acción y comprende una revisión del problema inicial y las acciones requeridas para implementar, visión de los medios para la acción siguiente y planificación de instrumentos para el acceso a la información. Será necesario poner atención a la *marcha del primer paso de acción, la evaluación y revisión del plan general.*

En la figura (7) se muestra el ciclo de investigación de Elliott (citado en Latorre, 2013).

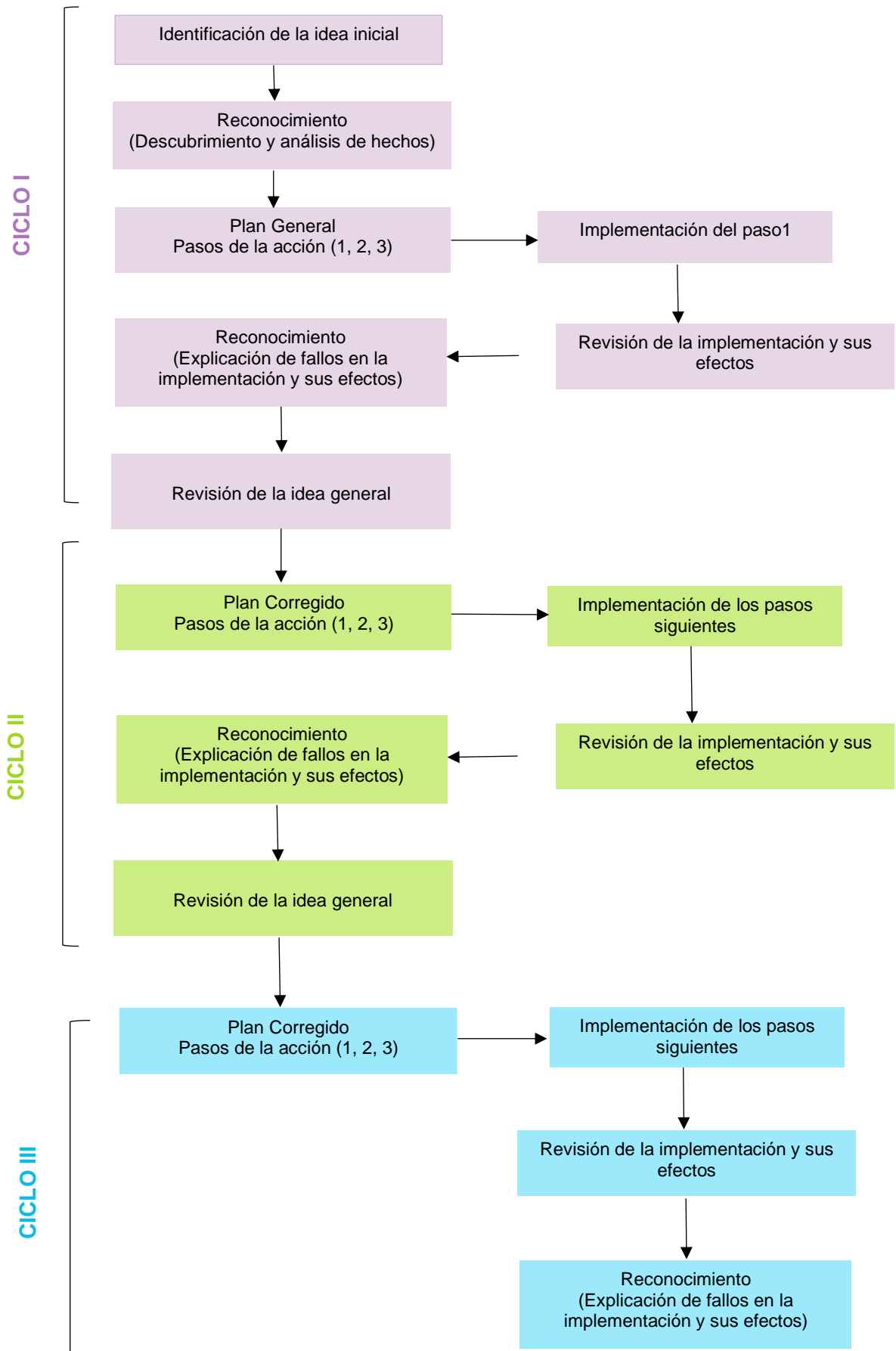


Figura 7. Ciclo de la Investigación-acción de Elliott (citado en Latorre, 2002, p. 37)

Es así como siguiendo el *modelo y ciclo de la investigación acción de Elliott*, y la *modalidad de investigación-acción práctica*, la intervención realizada durante el TPP en el Centro Social 253 Casa Popular (CSCP), se basó en tres etapas en las cuales : 1) se *plantea una estrategia a seguir*, 2) se *evalúa, se modifica de acuerdo con las necesidades y problemáticas detectadas*, 3) se *implementa y reevalúa* con una última estrategia de intervención que permita atender las necesidades educativas del centro y de las alumnas y los alumnos.

Las etapas del trabajo realizado en el CSCP fueron las siguientes:

Etapa 1. Diagnóstico y estructura de trabajo (*identificación de una idea general*): conocer características de la población e institución, detectar necesidades y planear líneas de acción.

Etapa 2. Reestructuración del plan de trabajo (*exploración o planteamiento de hipótesis*): adaptación y estructuración del trabajo, reconocer recursos, estrategias, acciones y cambios necesarios en las líneas de acción.

Etapa 3. Planeación e Implementación de una intervención (*construcción de plan de acción*): realizar en el último período de trabajo del TPP, la planeación de las sesiones a partir de las modificaciones que dieron mayores resultados en las clases y asesorías anteriores, por medio de una intervención psicopedagógica desde un enfoque socioafectivo.

El trabajo de investigación-acción realizado para esta intervención, parte de una metodología cualitativa por medio de las técnicas de entrevistas estructuradas y semiestructuradas, observaciones participantes y registros descriptivos para conocer el contexto, características de la población, necesidades en la institución y en el trabajo con las y los estudiantes de Preparatoria Abierta.

A partir de la información obtenida se planteó el diseño de la intervención basado en una perspectiva socioafectiva y constructivista que atendiera las necesidades cognitivas, sociales y afectivas de las y los alumnos detectadas en el diagnóstico; pues “El desarrollo de los aspectos socioafectivos beneficia, en general, al propio rendimiento académico, especialmente en alumnos más desventajados” (Hernández, 2000, p.223).

Fue a partir de las experiencias de enseñanza-aprendizaje con mejores resultados en las actividades con los dos primeros grupos en el CSCP, que se estructuró el plan de la intervención que se llevó a cabo durante el período de marzo-mayo de 2014, en el cual se consideraron como principales elementos de trabajo en clase:

- Planeación de clases desde el aprendizaje cooperativo y contextualizado
- Participación activa de alumnas y alumnos
- Reflexiones a partir de los conocimientos previos y experiencias de las y los alumnos
- Implementar estrategias de aprendizaje de elaboración y organización.
- Trabajo en temas de desarrollo personal

Implementación de la versión ajustada de la intervención psicopedagógica socioafectiva. Participantes: tercer grupo de alumnos y alumnas del SAA en el Centro Social 253 Casa Popular (CSCP)

Objetivo general: promover la autovaloración positiva en las y los alumnos que acudieron a clases del módulo De la información al conocimiento, para favorecer su autoconocimiento y autoconcepto personal y escolar en beneficio de sus procesos de aprendizaje.

Objetivos específicos: construir espacios de escucha para la participación activa, recuperar conocimientos previos para contextualizar sus aprendizajes y generar la construcción de aprendizajes significativos y dialógicos.

Con la intervención se buscó estimular un proceso de formación personal de las y los alumnos de Preparatoria Abierta del CSCP por medio de los temas del módulo De la información al conocimiento, favoreciendo su proceso de autoconocimiento, que promovieran un autoconcepto y autovaloración positiva en su persona y su rol de estudiantes para beneficiar su proceso de aprendizaje.

Período de duración: Este tercer curso del módulo DLIAC se realizó en los meses de marzo a mayo de 2014. Se realizaron un total de 32 sesiones, las cuales se llevaron a cabo los días: lunes, miércoles y viernes en un horario de 14:00-15:00 horas.

Etapas y sesiones del plan de la intervención a instrumentarse

La intervención se llevó a cabo durante seis etapas que se trabajaron durante 32 sesiones en las cuales se abordaron las unidades y temas del módulo DLIAC. Se estructuraron de tal manera en la que se cumpliera con el tiempo solicitado por parte de la institución para cubrir el contenido en un período de dos meses y cumplir con el objetivo de este módulo, a la par de trabajar aspectos afectivos y sociales con las alumnas y los alumnos.

Para ello se estructuró cada etapa con temas afines que permitieran el trabajo cognitivo y a la par atender las necesidades detectadas en el grupo, llevando una secuencia de aprendizaje de conocimiento personal para encaminar y relacionar los temas académicos con sus intereses y procesos personales.

Los nombres y secuencia de las etapas de trabajo se conformaron de la siguiente manera:

1. Conocimiento personal
2. Conociendo el sistema de Prepa Abierta
3. Proceso de aprendizaje
4. Lectura y escritura
5. Análisis y crítica
6. Cierre de la intervención

Para cada sesión se estructuró un guion a seguir, el cual se adaptaba de acuerdo con el tema y las actividades que se realizaban. Dividiendo la sesión en diferentes momentos que permitieran la detección de conocimientos previos, la participación, conceptualización y reflexión de las y los alumnos. Los momentos de este guion son:

- **Rapport:** crear clima de confianza para iniciar la sesión (saludar, preguntar ¿cómo han estado, ¿qué actividades han realizado durante la semana?)
- **Detección de conocimientos previos:** Se abría con las preguntas ¿qué entienden? ¿qué saben? ¿qué conocen?, para la detección y evaluación de los conocimientos previos de las y los alumnos sobre el tema de la sesión. Esto ayudaba a encaminar la reflexión para la comprensión y utilidad de lo aprendido en la sesión en sus prácticas y/o actividades de su vida diaria.

- **Desarrollo del tema:** A partir de la recuperación de conocimientos previos introducir el tema de la sesión, realizar la explicación del tema por medio de las actividades diarias de las y los alumnos, y realizar actividades que permitieran ejemplificar y reflexionar sobre el tema (trabajo en binas, personal, trabajo en equipos o actividades grupales, exposiciones).
- **Cierre del tema:** Hacer un resumen del tema y preguntar ¿Qué relación tiene con los temas anteriores? Elaborar un esquema como resumen de la sesión, para que las alumnas y los alumnos lo tuvieran como estrategia de estudio para presentar los exámenes del módulo.
- **Reflexión sobre lo aprendido:** De manera personal contestar cuál fue el aprendizaje significativo de esta sesión a partir de las preguntas: ¿Qué aprendí? ¿Dónde y cómo puedo aplicar este nuevo aprendizaje en mi vida cotidiana?

Para estas sesiones se planificaron y realizaron estrategias con actividades que permitieran una mayor integración como grupo, para facilitar un aprendizaje colaborativo más significativo y útil en la vida diaria de las alumnas y los alumnos. Pues como lo menciona Coll (1997) “Los alumnos sólo pueden aprender los contenidos escolares en la medida en que despliegan ante ellos una actividad mental constructivista generadora de significados y de sentidos” (pp.20-30).

A partir de esta estructura de etapas, sesiones y guion de clase se formó el plan de trabajo para el último período en el que se impartiría el módulo DLIAC en el CSCP, y desarrollar la intervención psicopedagógica desde la educación socioafectiva para mejorar el proceso de aprendizaje, conocimiento personal, y conocer la modalidad no escolarizada sus retos y ventajas de acuerdo con las necesidades y contextos de cada estudiante.

En el cuadro (7) se muestra el esquema de la estructura de la intervención especificando los objetivos, temas y número de sesiones de cada etapa. Y para la descripción de las 32 sesiones en la tabla (14, véase anexo 3) se describe el Programa de actividades por sesión del Módulo De la Información al Conocimiento.

Etapas y sesiones de la Intervención				
Etapa	Nombre	Objetivo	No. de sesiones	Temas vistos
1	Conocimiento personal	Identificar los aspectos personales que han influido en la historia de vida y desarrollo de la personalidad de las y los alumnos.	6	<ul style="list-style-type: none"> · Presentación de la materia, realizar diagnóstico. · Historia y desarrollo personal · Metas personales · Etapas del desarrollo personal · Virtudes y defectos · Realización personal
2	Conociendo el sistema de Preparatoria Abierta	Conocer la modalidad de Preparatoria Abierta para identificar pros y contras del plan de estudios.	3	<ul style="list-style-type: none"> · Bachillerato · Modalidad no escolarizada Preparatoria Abierta · Estudio por competencias
3	Proceso de aprendizaje	Conceptualizar el aprendizaje como un proceso social que permite la comprensión de contextos y realidades, desde las actitudes y aptitudes personales.	7	<ul style="list-style-type: none"> · Aprendizaje y estudio independiente · Estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples · Información y conocimiento · Técnicas de estudio y ordenadores gráficos · Las TIC · 1° Examen parcial · Revisión del 1° examen parcial
4	Lectura y escritura	Comprender el proceso de escritura y lectura como un proceso socializador para conocer, comunicarse y relacionarse con el entorno y los otros.	8	<ul style="list-style-type: none"> · Lectura y escritura · ¿Qué es un texto? · Tipos de textos · Procesos de escritura · Macro y súper estructura del texto. · Fichas de trabajo · 2° Examen parcial · Revisión del 2° examen parcial
5	Análisis y crítica	Identificar el análisis y la crítica como un medio de revisión de textos y formulación de ideas.	6	<ul style="list-style-type: none"> · ¿Qué es análisis? · Técnicas analíticas y críticas · ¿Qué es un comentario? · ¿Qué es una reseña? · Examen general · Revisión de examen general
6	Cierre de la intervención	Evaluar el resultado del trabajo de la intervención en las y los alumnos.	2	<ul style="list-style-type: none"> · Juego: Baraja de la vida · Cierre del módulo

Cuadro 7. Estructura de las etapas y sesiones de la intervención psicopedagógica desde el enfoque socioafectivo para el trabajo con el tercer grupo, elaboración propia.

El trabajo realizado en las sesiones de la intervención psicopedagógica basada en el enfoque socioafectivo como se mencionó y revisó anteriormente, fue un trabajo basado en la educación socioafectiva como eje fundamental para la construcción de los aprendizajes de las y los alumnos que acudían a clases al CSCP. Pues las actividades propuestas desde esta visión fomentan la participación, la escucha, la recuperación de experiencias y conocimientos previos. La dinámica de las clases se basó en el respeto, la escucha y confianza, cualidades que para la maestra (psicóloga educativa) autora de este trabajo, fueron fundamentales para crear espacios fraternos de escucha y empatía que permitieran a alumnas y alumnos sentir que sus participaciones y aportes eran importantes para el trabajo a realizar en la clase.

Porque el desarrollo integral de las y los estudiantes no sólo depende de lo que aprenden y como se desarrollan, sino también de la percepción e imagen que las y los otros construyen sobre ellas y ellos. Por lo tanto, el papel y el trabajo como docente también debe considerar la importancia de crear espacios no solamente de aprendizaje, sino de conocimiento y superación personal. Gutiérrez (citado en Fernández, et al, 2010) explica que:

Es evidente la necesidad de un docente capaz de establecer una relación cálida y afectiva con sus alumnos, de estimularlos para que superen sus errores en vez de condenar al que se equivoca, de destacar sus cualidades y ayudarlos a nivelar sus deficiencias académicas, reconocer permanentemente el mérito del esfuerzo, de esta manera, no sólo estará promoviendo el desarrollo de su autoestima, sino proporcionando la fuerza y la energía necesaria para orientarse al logro y a la superación personal. (p. 72)

Para promover el conocimiento y superación personal de cada estudiante fue importante que los temas y actividades de cada sesión se ejemplificaran desde sus actividades diarias, trabajo, intereses y contextos, dónde se pudieran reconocer sus conocimientos previos y cómo estos les apoyan en el aprendizaje de nuevos conocimientos. Además de que estas ejemplificaciones permitían la unión de vida y escuela, y escuela y vida.

Es así como a partir de esta estrategia se consideró la importancia de una intervención basada en el reconocimiento personal, el cual mejorara en alumnas y alumnos su autoimagen y autovaloración positiva, a la par de que esto también influyera de manera positiva en sus procesos de aprendizaje y estudio independiente para motivar su superación personal y cumplir con el objetivo de esta tesis y de la intervención.

Resultados

Resultados finales de la intervención psicopedagógica socioafectiva y del trabajo del TPP en el Centro Social 253 Casa Popular (CSCP) con el tercer grupo de alumnos y alumnas que se atendió en el SAA de Preparatoria Abierta.

En este apartado se exponen los resultados obtenidos durante la intervención psicopedagógica realizada con el tercer grupo al que se impartió el módulo DLIAC como parte del SAA que se brindó durante el TPP en el CSCP, con el cual se trabajó durante los meses de marzo-mayo de 2014 durante 32 sesiones teniendo como objetivo:

Objetivo general: promover la autovaloración positiva en las y los alumnos que acudieron a clases del módulo De la información al conocimiento, para favorecer su autoconocimiento y autoconcepto personal y escolar en beneficio de sus procesos de aprendizaje.

Objetivos específicos: construir espacios de escucha para la participación activa, recuperar conocimientos previos para contextualizar sus aprendizajes y generar la construcción de aprendizajes significativos y dialógicos.

Donde se tomaron como criterios de evaluación para el cumplimiento de los objetivos los siguientes puntos.

1. Resultados de los exámenes parciales y del examen general del módulo
2. Participación activa de las alumnas y los alumnos
3. Recuperación de conocimientos previos para el aprendizaje significativo
4. Evidencias de las reflexiones personales sobre los aprendizajes significativos de cada sesión
5. Elaboración de esquemas y ordenadores gráficos como apoyo de estudio
6. Autovaloración positiva de las alumnas y los alumnos del tercer grupo
7. Resultados de la intervención y del trabajo del TPP en el Centro Social 253 Casa Popular.

La evaluación cualitativa de estos puntos se elaboró a partir de un grupo focal como parte de las últimas actividades de la intervención con el tercer grupo de alumnos y alumnas para conocer los resultados sobre el trabajo de estos criterios y evaluar el cumplimiento de los objetivos planteados. En los siguientes apartados se explica por qué la elección del módulo DLIAC para llevar a cabo la intervención y el desarrollo de cada criterio y sus resultados.

¿Por qué la intervención socioafectiva se realizó desde el módulo DLIAC?

Se eligió el módulo “De la información al conocimiento” (DLIAC) para realizar la intervención psicopedagógica, porque es el primer módulo del plan de estudios con el que se hace la introducción a la modalidad no escolarizada y el estudio independiente. Hecho por el cual es el módulo de mayor elección de las y los alumnos que llegaban a inscribirse a la Preparatoria Abierta del CSCP.

Pero principalmente, porque el objetivo del módulo y su contenido permiten que alumnas y alumnos trabajen en aspectos personales, como son las metas, motivación, expectativas y autorrealización que influyen y determinan su proceso de estudio. Lo cual, permitió conocer las necesidades y expectativas de las personas que acudían a clases, y las características de la población a la que se atendía.

Por eso se buscó que el trabajo realizado en este módulo apoyara en el estudio de otros módulos y clases que se brindaban en el CSCP. Ya que como se revisó en los capítulos anteriores, estos factores afectivos y sociales influyen en los procesos educativos y en la construcción de aprendizajes significativos.

Para conocer los resultados que se obtenían en el proceso de trabajo de clases de la intervención se realizó la aplicación de dos exámenes parciales y un examen general como lo solicitó la institución. En clase se evaluó a partir de la participación activa de las y los alumnos y de reflexiones personales sobre sus aprendizajes significativos de cada tema de las 32 sesiones. Finalmente se realizó un grupo focal con el tercer grupo para conocer el resultado de la intervención en sus procesos personales y educativos. Los resultados de estos procesos se presentan a continuación en los siguientes apartados.

Resultados de los exámenes parciales y del examen general del módulo DLIAC

Para evaluar los aprendizajes adquiridos la institución solicitó que se aplicaran tres exámenes, dos parciales (véase anexo 4 y 5) y un examen general del módulo (véase anexo 6) para tener evidencias y cuantificar los aprendizajes de las y los alumnos en las clases. La elaboración de los reactivos de estos exámenes era de los temas vistos en las unidades del módulo DLIAC y del material de apoyo como guías o resúmenes que se facilitaban en el centro o que alumnas y alumnos podían conseguir en internet.

Para el examen general (véase anexo 6), se incluyeron algunos reactivos del material del módulo que un alumno obtuvo en internet, que consistían en reactivos similares a los que se incluían en sus exámenes oficiales. Esto con la intención de familiarizarlos con el examen oficial y atender lo que en los primeros grupos se presentó respecto a que los reactivos no eran similares o se basaban en contenidos de otros módulos.

En cuanto a resultados cuantitativos alumnas y alumnos del tercer grupo obtuvieron promedios más altos en sus exámenes a comparación con el primer y segundo grupo. En su primer examen parcial el promedio del primer grupo fue 7.3, del segundo grupo fue 7.8 y del tercer grupo fue de 8.2; en el segundo examen parcial el promedio del primer grupo fue de 7, del segundo grupo fue de 7.6 y del tercer grupo fue de 8, y en el examen general el promedio del primer grupo fue de 7.7, del segundo grupo fue de 8 y del tercer grupo fue de 8.3. Las alumnas y alumnos del tercer grupo se interesaban por asistir los días que se aplicaron los exámenes, pues para ellos la calificación de sus exámenes era un parámetro claro de sus aprendizajes; y quienes llegaban a faltar solicitaban que el examen se les aplicara otro día, eso fue una muestra de interés sobre su proceso de aprendizaje y de los resultados de este. Pero para que esta evaluación no se quedara únicamente en un proceso cuantitativo, se designaron sesiones de revisión de examen para conocer sus resultados, corregir errores y aclarar dudas.

El trabajo de estas sesiones de corrección de exámenes consistía en una plenaria en la que se leía pregunta por pregunta para revisar las respuestas y las dudas que tuviera el grupo. En las plenarios alumnas y alumnos compartían sus respuestas, recordaban los temas y ejemplos vistos, argumentaban por qué la respuesta era correcta para que las personas que tuvieran dudas o hubieran contestado de manera errónea comprendieran y razonaran la respuesta, y así complementar el aprendizaje e información y no solamente guiarse por los resultados en sus exámenes que indicaban si su respuesta era correcta o no.

Estas plenarios consistían en un trabajo interactivo en el que se reflexionaban sus respuestas y se analizaba la pregunta en conjunto para llegar a las respuestas correctas. Esta técnica y actividad permitía que entre pares se ayudaran en su proceso de aprendizaje, trabajando el proceso de ZDP, dejando que alumnas y alumnos recuperen el lenguaje colectivo en la solución de tareas para compartir conocimientos, en el cual la maestra fue solamente una guía de las participaciones del grupo. Esto permitía que los estudiantes reconocieran sus avances y la importancia de escucharse y escuchar a los demás para la construcción del aprendizaje.

Además, al final de cada examen se incluía la pregunta ¿qué aprendizajes significativos obtuviste en esta unidad? para que con sus propias palabras expresaran aquello que fue más significativo de los temas vistos y seguir en la sintonía de las reflexiones personales sobre sus aprendizajes significativos en cada clase (reflexiones que se revisarán más adelante).

Desarrollando así en estas actividades y plenarias la competencia genérica del MCC tres: piensa crítica y reflexivamente, trabajando los atributos nueve en el cual se reconocen los propios prejuicios, modificando puntos de vista al conocer nuevas evidencias e integrando nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que se cuenta; y el atributo diez que consiste en estructurar ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintetizada.

Resultados del Grupo Focal con el tercer grupo

El grupo focal se realizó para evaluar el impacto que tuvo la intervención desde el enfoque de la educación socioafectiva durante las clases que se impartieron del módulo DLIAC. Este grupo focal se realizó con el fin de escuchar desde sus propias palabras los cambios o reconocimientos que habían logrado en su persona y en sus procesos de aprendizaje durante estas sesiones. El cual se llevó a cabo mediante una guía de preguntas (véase anexo 7) que se encaminaron a obtener resultados en cuanto a las participaciones activas y dinámica en clases, recuperación de conocimientos previos, la diferencia de este método de trabajo socioafectivo en relación con un proceso de estudios basado sólo en lo cognitivo, y el conocimiento personal para la autovaloración positiva.

La participación activa de las alumnas y los alumnos del tercer grupo en clases

Sabemos que los aprendizajes no sólo deben cuantificarse, pues esto no permite conocer la comprensión y manejo de los nuevos aprendizajes. Por esta razón para evaluar el trabajo y aprendizaje de las clases se consideró la participación activa de alumnas y alumnos como parte de la evaluación de las sesiones y la intervención.

A través de la participación activa se trabajó de forma colaborativa reconociendo los diferentes puntos de vista con apertura y de manera reflexiva. Atendiendo así las competencias genéricas del MCC que plantea SEP (2008a), sobre pensar crítica y reflexivamente buscando el sustento de una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

Para lograr la participación se trabajó en generar confianza para preguntar y hablar en público, pues estos aspectos eran base para lograr la participación activa de las alumnas y los alumnos en clase. Era fundamental preguntar ¿cómo estaban?, ¿cómo les había ido en los días anteriores a las clases? para escucharlas y reconocer que había días en los que no todos se sentían con la disposición de participar o llegaban pensando en otras cosas (problemas, preocupaciones, etc.) que influían en su aprendizaje.

Por eso, parte esencial de las clases consistía en crear un clima agradable y amable para generar un espacio socioafectivo confiable y cálido donde el trabajo y las actividades de las clases fueran amenas y cercanas a los intereses de cada alumna y alumno, para crear experiencias educativas diferentes a las que ya habían tenido. El sentido del humor fue básico en las sesiones pues el hacer bromas, contar un chiste, o hacerles reír ayudaron a captar su atención y crear un espacio de confianza para su participación.

Aquí algunos testimonios de alumnas y alumnos del tercer grupo, a los que se les asignó una letra del abecedario como seudónimo por cuestiones de confidencialidad, en cuanto a sus experiencias en estas dinámicas en las clases del módulo DLIAC, recuperados del grupo focal.

Alumna Ñ. “Pues a mí me gustó mucho porque no nos saturaba de información, nos hacía participar, y lo que aprendíamos redactarlo, y pues no cualquiera se mete en ti de ¿cómo te sientes? y más que nada usted se fijaba en cómo nos sentíamos, entonces pues es padre ¿no?, que no te saturen y agarren la onda de cómo se siente uno.”

Alumno M. “Yo me sentí muy cómodo en esta clase porque fue una clase diferente a otras, a comparación de muchas clases que tenía, fue muy diferente, porque esta era muy interactiva, usted nos platicaba y nos hacía preguntas, nos hacía participar más, pues yo digo que fue una clase muy agradable desde mi punto de vista.”

Alumno F. “No pues, yo digo que me aburren los maestros que nada más hablan y hablan mucho, que les preguntas y no te dicen nada o no te contestan y no te ayudan como a captar bien lo que están diciendo, y que aparte aburren. Y pues fue más chido aquí así porque una maestra que echa cotorreo, como que te da más emoción de estudiar y te ayuda a entender más.”

Alumno O. “Pues me la pase muy bien por lo divertidas que eran las clases, porque a veces echábamos desastre, ¡pero del bueno! y nos la pasábamos muy padre y en general más que nada la confianza que nos daba usted. Así como que solita dejaba que salieran las dudas y no

nos dejaba con las dudas en temas o cosas que no entendiéramos. Pero si más que nada la confianza, que con alguna tontería o broma o chiste o babosada que decíamos del tema pues me daba cuenta de que si aprendimos algo.”

Alumno S: “Pues fue una profesora al frente de nosotros muy buena, creo que hubo muy buena comunicación tanto en la clase, como afuera, pues yo seguido platicaba con usted. Creo que ha sido bueno para mí, es la mejor clase que hay, porque al final de cuentas uno si termina aprendiendo, aunque echemos relajo o platiquemos. Y que nos hiciera reír, hizo que yo tuviera confianza con usted.”

Alumna T. “Pues más que nada yo considero que en sus clases yo me sentí muy a gusto, me hizo digamos recobrar la confianza tanto en mi persona y de cierta manera convivir digamos un poco más , este, a lo mejor igual por su forma de ser este me hizo perder cierto miedo, de sentirme diferente a los demás, digamos por ser la mayor de la clase, digamos que pude ver que puedo convivir con personas mucho más jóvenes que yo, muy independientemente de mis hijos claro”

Con estos testimonios parece que se logró con el objetivo de crear un espacio de confianza en que alumnos y alumnas se sintieran invitados a participar, y seguros de que sus aportaciones eran tomadas en cuenta no sólo por la maestra (psicóloga educativa), sino también por el grupo. Además de que en cada participación y/o trabajo se hacía una retroalimentación para reconocer los logros y las áreas de oportunidad del grupo y de cada estudiante.

Era importante quitar la presión social demandante del contexto, hacerles sentir a gusto en un espacio que reconocía y valoraba sus estilos y ritmos de aprendizaje, donde todos tenían un espacio valioso de participar y compartir. El caso que ejemplifica esto, es el de un alumno que cuando iniciaron las clases tartamudeaba al participar, no le gustaba hablar en público porque decía que no sabía hablar bien. Pero al darse cuenta de que podía participar sin ser juzgado, y que al contrario, se le escuchaba y el grupo y la maestra (psicóloga educativa) le ayudaban a estructurar sus ideas aumentó su confianza, pues llegó a sentirse tan seguro que dejó de tartamudear en sus participaciones y se volvió uno de los alumnos que más participaba en clase, además aceptó la propuesta de exponer un tema en compañía de otros compañeros (su reflexión sobre su exposición puede verse en el anexo 8, imagen 10) y esto reforzó su seguridad y su autovaloración positiva.

Este espacio de escucha para sus participaciones activas de las alumnas y los alumnos se basó en el aprendizaje dialógico, el cual favorece el diálogo reflexivo para crear grupos interactivos en el que existen diálogos igualitarios, creando el clima de cooperación y escucha. Centrándose en la participación guiada de las Comunidades de Aprendizaje, creando así espacios planeados para el aprendizaje y poder cumplir el objetivo que compartían en común, el cual era acudir a clases para el apoyo en sus procesos de estudio y aprendizaje para aprobar sus exámenes.

Pero para lograr la participación de alumnas y alumnos es necesario ser una psicóloga educativa con disposición a escuchar y fomentar el aprendizaje participativo que plantea la educación humanista, en el que los estudiantes se reconocen y deciden sus recursos para responsabilizarse de sus aprendizajes, en un clima de confianza, respeto y trabajo colaborativo que generen en conjunto docente y estudiantes.

Reconocimiento de los conocimientos previos para el aprendizaje significativo

Como parte importante de las teorías revisadas para la elaboración de este trabajo (ES, constructivismo, aprendizaje significativo paradigma humanista y sociocultural de la educación) se encuentra el reconocimiento de los conocimientos previos como base para el aprendizaje significativo.

En las clases fue importante ayudarles a alumnas y alumnos a reconocer que sus conocimientos empíricos y experiencias de vida ayudan a la construcción de nuevos conocimientos, pues éstos permiten contextualizar sus aprendizajes. Y los conocimientos previos que adquirieron en el transcurso de su formación académica funcionaban como apoyo para su estudio independiente en la Preparatoria Abierta.

Para el reconocimiento y recuperación de conocimientos previos se hacían preguntas detonadoras en relación con los temas que se revisaban en clase, por ejemplo ¿qué entienden por competencia?, ¿por qué es importante saber leer y escribir?, ¿qué son las metas personales?, ¿qué es un texto?, ¿qué es una biografía y autobiografía y para que nos sirven? Estas preguntas se hacían antes de comenzar con el tema de cada clase para conocer que tanto las alumnas y los alumnos sabían sobre los temas, y desde donde partir para su explicación y ejemplificación.

Esto permitía que alumnas y alumnos recordaran y reflexionaran sobre sus conocimientos previos, como se relacionaban con los temas de cada clase y que les ayudaban a comprender y aprender, como se demuestra en los siguientes testimonios obtenidos del grupo focal.

Alumna B. *“Pues a mí me gustaba que nos preguntara qué entendíamos o qué sabíamos de las cosas que veíamos en las clases, porque así nos hacía recordar si ya sabíamos algo o lo habíamos visto antes en otra escuela”.*

Alumno S. *“Pues en las actividades que usted puso, pues me di cuenta de que todavía tengo la capacidad de seguir aprendiendo y de completar más los temas que ya sabía, y que más o menos tenía una idea de lo que era. Pues las actividades que usted puso pues me ayudaron a entender más esos temas, y las actividades se me hicieron lo mejor de estas clases”.*

Alumno O: *“Pues más que nada, a mí los ejercicios siempre me sirvieron para reafirmar lo que ya sabía y pues si me sirvieron de mucho, porque muchas de las veces nada más tenía como la idea, ¡ah esto se hace así!, pero no sabía realmente como hacerlo. Como cuando vimos los mapas conceptuales y decía ¡ah, sí sé cómo hacerlo!, pero sólo sabía la estructura, pero la verdad no sabía bien cómo hacerlo. O de los textos, no sabía cuántos tipos de textos había, hasta que los tuve que estudiar y tuve que investigar. Y ahora más o menos que veo los textos y las formas digo a este texto es así, porque tiene estas características, y tengo una idea de qué tipo de texto es”.*

Alumno G. *“Pues que aprendí muchas cosas porque ya se me había olvidado todo lo que aprendí en las otras escuelas y sí me ayudó a rescatar la información que ya tenía, pero se me había olvidado y pues que son cosas y conocimientos que un día te van a ayudar”.*

Alumno P. *“Yo cuando llegué aquí pues venía pensando, no sé si me acuerde de todo lo que había visto en el bacho. Pero ya estando aquí en las diferentes clases que llegué a tomar, pues llega el momento en que te empiezas acordar de todo más claro, no al cien, pero en mi caso yo anotaba cosas que decía ¡ah de esto me cuerdo! y llegaba y lo buscaba y hacía mis apuntes. Me di cuenta de que soy bueno viendo, al ver aprendo, también necesito estar en movimiento hacer algo y distraerme. Creo que soy observador, viendo aprendo, yo creo que es lo más rescatable de lo que aprendí en las clases”.*

Las preguntas detonadoras al inicio de las sesiones (clases) ayudaron a las y los alumnos a cuestionarse sobre lo que ya sabían, reconocer qué cosas faltaban por entender y reestructurar sus esquemas, y como se menciona en los testimonios, los nuevos conceptos y/o conocimientos comenzaron a ligarlos con sus conceptos y conocimientos previos, lo cual favorecía sus aprendizajes significativos.

Evidencias sobre las reflexiones de aprendizaje de las alumnas y los alumnos en las sesiones de la intervención

Al final de cada clase se solicitó que alumnas y alumnos escribieran en una hoja su aprendizaje significativo (explicando previamente, qué aprendizaje significativo será lo que comprendí del tema y como este puede ser utilizado o relacionado en la vida cotidiana) que era entregado a la docente (véase anexo 8), con la intención de evaluar de una manera cualitativa los aprendizajes y razonamientos de las y los estudiantes sobre los temas vistos en clase.

Esta reflexión permitía que la maestra (psicóloga educativa) reconociera el proceso de aprendizaje de cada alumna y alumno. Pues debido a sus diferentes personalidades y habilidades, no a todos los estudiantes se les facilitaba hablar y compartir sus experiencias, por eso se consideró esta estrategia de la reflexión personal como la forma más eficaz de “escucharlos” y registrar sus avances y aprendizajes.

El trabajo de reflexión personal de las y los alumnos permitió reconocer si el proceso del trabajo de las clases basado en la educación socioafectiva tenía un efecto positivo en su proceso de aprendizaje. Aunque no fueron grandes reflexiones, sino al contrario, son muy puntuales, les permitieron cuestionarse sobre sus aprendizajes y recuperar lo más significativo de los temas en relación con sus experiencias. Aquí el testimonio de dos alumnos sobre el ejercicio de reflexión personal, recuperados del grupo focal:

Alumno A. “Al final de la clase cuando nos preguntaba qué aprendiste, ahí es donde uno, bueno yo, me daba cuenta de que decía ¡ah, sí ya me lo aprendí! y cuando quería transcribir o escribir decía ¡chale ya se me olvidó!, y es cuando tenía que decir no, otra vez tengo que volver a buscar, para que me quede claro porque se me olvidaba, creo e eso a mí fue lo que más me ayudó”.

Alumno F. *“La parte final que teníamos que redactar que habíamos aprendido en cada clase, como que si nos ayudó más a entender o saber que nos llevábamos de la clase del día y no solamente como la tarea o investigación.”*

En un inicio estas reflexiones eran muy sencillas, la mayoría de los estudiantes sólo repetía el nombre del tema. Por ejemplo: hoy aprendí sobre lo que es el bachillerato, hoy aprendimos lo que es información. Y esto no era una reflexión, pues únicamente recordaban el nombre del tema. Pero cuando se les hizo énfasis en que no sólo era repetir lo que vimos, sino lo que entendieron o lo que más llamó su atención, sus reflexiones fueron un poco más profundas y descritas como se vieron en las imágenes de los anexos (véase anexo 8).

Para lograr este proceso de reflexión fue importante hacerles entender que no se trataba de escribir lo que creían que la “maestra quería escuchar”, sino de expresarle a la maestra (psicóloga educativa) lo que había sido significativo para ellos y ellas, pues, aunque se hable igual para todos no entendemos lo mismo, sino que ponemos atención en aquello que nos interesa, nos gusta y es significativo. Por lo tanto, el aprendizaje de las clases se dará de forma diferente en cada estudiante.

El proceso de escribir desde sus propias palabras lo que comprendieron sobre el tema, era una autoevaluación que permitió a las y los estudiantes reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje y cuestionarse sobre lo que habían aprendido. Trabajando así la competencia básica disciplinar de comunicación número ocho, del MCC, que indica que las y los estudiantes valoran el pensamiento lógico en el pensamiento comunicativo en su vida cotidiana y académica.

Además, estas reflexiones permitían el desarrollo de la competencia genérica número dos la cual indica que el estudiante se expresa y comunica, trabajando en el atributo tres, en el cual alumnas y alumnos identifican las ideas clave de un texto o discurso oral e infieren conclusiones a partir de ellas.

Pues de las principales características de una intervención socioafectiva es reforzar actividades de expresión oral o trabajos escritos, y de acuerdo con SEP (2010) sugiere que en el proceso de enseñanza del módulo DLIAC:

Las actividades de aprendizaje deberán ser sencillas, pero representar un reto manejable para los estudiantes, de modo que vayan desarrollando las competencias. Se solicita que las instrucciones sean muy claras y precisas, además de incluir ejemplos del tipo de productos esperados como resultado de las distintas tareas. Se sugiere combinar lecturas de interés para los estudiantes que detonen ejercicios de reflexión y análisis, asimismo, se utilizará la aplicación de cuestionarios y la realización de esquemas, mapas conceptuales, resúmenes. (s.p.)

Elaboración de esquemas y ordenadores gráficos

Siguiendo con las actividades realizadas en el proceso de enseñanza durante las clases (sesiones), como parte del trabajo realizado por la maestra (psicóloga educativa) también consistió en realizar esquemas de resumen sobre los temas más conceptuales de la *etapa cuatro, Lectura y Escritura*, y la *etapa cinco, Análisis y Crítica* de la intervención. La decisión de entregar estos esquemas a las y los estudiantes fue porque las actividades realizadas para estas sesiones consistieron en llevar a la práctica los conceptos revisados, por lo que las alumnas y los alumnos no tuvieron tiempo de hacer un resumen del tema.

Se consensuó con el grupo si era de utilidad tener un esquema o cuadro con la información obtenida durante la revisión del tema en clase y del libro del módulo, y la respuesta fue que sí, pues este les permitía tener la información de una manera más clara, además que serviría como ejemplo para que ellas y ellos realizaran sus propios esquemas como estrategias de estudio y así trabajar y apoyar en el desarrollo de la competencia genérica tres. La cual se centra en el pensamiento crítico y reflexivo, trabajando el atributo número dos, el cual enfatiza en el proceso de ordenar información de acuerdo con categorías, jerarquías y relaciones; y del desarrollo de la competencia disciplinar número cuatro, en la que alumnas y alumnos deben producir textos a partir del uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.

Los temas y esquemas que se realizaron como apoyo al estudio de las y los alumnos fueron:

- Bachillerato, se realizó un cuadro sinóptico (véase anexo 9)
- Escribir, pasos para el proceso de escritura (véase anexo 10)
- Macroestructura y superestructura de los textos (cuadro sinóptico, véase anexo 11)
- Reseña y comentario (véase anexo 12)

Estos trabajos realizados durante las sesiones sirvieron como evidencias del aprendizaje que alumnas y alumnos iban construyendo y en los cuales ellos podían evaluar su aprendizaje, reconocer la transversalidad de los contenidos del módulo y evaluar la construcción de nuevos conocimientos.

Pues es necesario que en este proceso se tenga un seguimiento de sus avances que les permitan tomar decisiones respecto a realizar ajustes que crean necesarios, para lograr sus propósitos de estudio en cada unidad del módulo (SEP, 2010).

La autovaloración positiva de alumnas y alumnos del tercer grupo del módulo DLIAC

Como parte fundamental para este trabajo se encontraba la autovaloración de las y los alumnos, pues desde el ámbito socioafectivo y humanista se busca influir de manera positiva en su autoconcepto y autoestima. Dado que el estigma de ser alumnas y alumnos con rezago educativo puede determinar la disposición de estos por aprender.

Por eso la importancia de que las y los estudiantes se reconocieran como personas capaces, con habilidades y logros que influyera de manera positiva en su persona, no sólo para el contexto educativo, sino en su vida diaria. Trabajando así además el desarrollo de la competencia genérica uno del MCC, la cual es *Se autodetermina y cuida de sí*, en la cual se conoce y se valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.

Por lo cual, las actividades de clase en relación con el conocimiento personal permitieron que las y los alumnos reconocieran en ellos cualidades y habilidades que debido a su historia y experiencias personales y educativas no habían logrado identificar, pues se centraban más en aquello que no habían logrado o que les faltaba por cumplir.

A continuación, se presentan algunos testimonios de alumnas y alumnos en referencia con este trabajo de autovaloración positiva y cambio de autoimagen recuperados del grupo focal:

Alumna T. “Yo en mi caso recuperé un poco en mí la confianza, sé que soy capaz de lograr muchas cosas que ni yo misma creía que podía hacer. En un primer momento formarme metas, este, y ver que, si soy capaz de cumplirlas tanto en el ámbito personal como familiar, y este referente aquí con lo de la escuela es que nunca es tarde para regresar a retomar los estudios”.

Alumno S “Yo en mi persona también me di cuenta de que no es tan difícil estudiar, yo me esperé mucho tiempo porque pensaba que era difícil estudiar, el trabajar y hacerme cargo de mi familia y mis hijos. Yo tenía un pensamiento negativo de mi persona, veía puros defectos, yo no alcanzaba a ver que también tengo cualidades, para mí era más sencillo ver hacia afuera y ver las necesidades de otros que ver las internas”.

Alumna P. “Pues este, yo reconocí de mí, que pues tengo capacidad, sólo que me faltaba ser un poco más dedicada, en las actividades que usted hacía pues me di cuenta de que no sólo es trabajo y la niña , sino también la escuela, o sea, yo sé que puedo echarme la prepa, porque ahora que usted hizo estas actividades me di cuenta que sé poner atención, o sea tengo muchas más capacidades y que de momento uno no las ve porque no las desarrolla. Pero, pues yo siento que tengo mucha más confianza, que sé hablar con la gente o sé expresarme, también sé escribir muy bien, sé transcribir y dialogar y también se papiroflexia (jajaja) y que tengo mucha imaginación”.

Alumna L “Pues en este tiempo he aprendido a conocerme más a mí misma, mi forma de pensar, de ver las cosas, mi manera de aprender, de proponerme cosas y lograrlas. Y reconocer mis virtudes, mis defectos, y lo que los demás veían en mí, a reconocer mis logros que no sabía que eran logros, y pues a distribuir mis tiempos de estudio. Y también he aprendido que hay una gran diferencia entre memorizar y aprender”.

Para que esta autovaloración positiva se lograra fue necesario que como psicóloga educativa y maestra del módulo, se tuviera una actitud positiva hacia el trabajo que realizaban las y los estudiantes, escucharles e interesarse sobre su persona e historia y valorar las participaciones y aportaciones que se hacían durante el desarrollo de los temas. Pues esto, permitía crear un clima de confianza en el que alumnas y alumnos se sintieran parte de un grupo de referencia donde todos son valiosos y protagonistas desde sus diferentes capacidades y habilidades, donde compartían objetivos en común, los cuales eran aprender y acreditar el módulo. Además de crear lazos de amistad que facilitara este proceso y ayudara en su aprendizaje colaborativo.

El autoconocimiento y la autorrealización son temas centrales de la educación humanista, y en este proceso de autovaloración positiva fue importante reconocer las experiencias, capacidades y vivencias para el aprendizaje significativo y el autoconocimiento. Porque de acuerdo con Gutiérrez (citado en Fernández et al, 2010), el autoconocimiento y autoestima son factores determinantes en el éxito escolar, las relaciones sociales y la salud mental, pues son puntos de partida para el desarrollo de la seguridad y el autocontrol, la motivación al logro,

la razón moral, la construcción del proyecto de vida y los sentimientos de empatía hacia los demás.

Con el trabajo realizado durante la intervención se buscó que cada estudiante se visualizara no sólo dentro del contexto escolar, sino en todos los contextos donde cada uno y una se desarrolle, pensando y visualizándose a futuro.

El plantearse metas y objetivos motivan a las personas a realizarse. Además, están dentro de la competencia genérica uno: se autodetermina y cuida de sí, el atributo número uno que se centra en el trabajo en que las y los alumnos enfrentan las dificultades que se les presentan, siendo conscientes de sus valores, fortalezas y debilidades. Temas que se trabajaron durante la primera etapa de la intervención sobre conocimiento personal. Aquí algunos testimonios de alumnas y alumnos en relación con estas visualizaciones a futuro, recuperados del grupo focal:

Alumno Q. "Pues más que nada el hecho de que debo ser más responsable porque ya desde tiempo atrás me venía valiendo todo, entonces es aquí en este momento en el que sé que tengo que poner más atención al trabajo y a la escuela. Aunque a veces no venía, pero sé que debo estudiar, aunque sea una hora al día y le pongo un poquito más de dedicación. Porque ahora sí ya pude valorar lo que es estudiar y trabajar y la verdad es todo un caso".

Alumna B. "Pues yo no tenía ganas de estudiar y sólo quería trabajar y así, entonces pues me encuentro con la prepa abierta, y fue así de, no se pues, me motivé mucho porque son los horarios muy flexibles y todo así, pues te da tiempo de muchas cosas y pues me di cuenta de que sí se puede y no es difícil, pues, por eso creo que ahora sí pues puedo estudiar y trabajar, para después tener un trabajo mejor".

Alumno J. "Yo me di cuenta de que igual estuve un buen tiempo sin estudiar y ahora que lo estoy haciendo veo que tengo muchos logros por hacer, muchas cosas y seguir estudiando y tener algo en la vida con el estudio. Y gracias a mis padres estoy aquí de vuelta al estudio, para que el día de mañana yo pueda tener un buen trabajo, me gustaría estudiar administración de empresas y sé que lo puedo lograr y que puedo hacer muchas cosas más".

Alumno G. "Pues este, yo aprendí que se siente bien hacer algo bien en tu vida, ya que yo tomaba el estudio a puro juego y me la pasé de huevón un buen de años, y este pues se siente bien hacer algo que te va a dejar provecho, pues sé que sí puedo acabar la prepa y puedo seguir estudiando o pues encontrar un trabajo".

El reconocerse y valorarse como personas capaces, ayudó que alumnas y alumnos comenzaran a plantearse metas relacionadas con la motivación intrínseca, en la cual las personas buscan hacer algo por interés propio y no por una obligación externa. Pues conocer sus virtudes y áreas de oportunidad permitió que tuvieran una visión más clara sobre lo que deseaban en un futuro y los recursos que necesitaban para lograr sus metas.

Desde esta visión más humana y social de la educación, la autovaloración en alumnas y alumnos fue el aspecto más importante de desarrollar para la autora de este trabajo, pues esta no sólo determina su manera de aprender, sino de mirarse y de enfrentar los retos de la vida diaria, contribuyendo así no sólo a su formación cognitiva, sino personal y afectiva para el desarrollo integral de las y los alumnos con quien se llevó a cabo este trabajo.

Resultados de la intervención y del trabajo del TPP en el Centro Social 253 Casa Popular (CSCP)

Además del trabajo realizado con las alumnas y los alumnos en clases, se tuvieron resultados en relación con la organización y trabajo administrativo dentro del centro. Los cuales permitieron mejorar el SAA que se ofrecía en el CSCP.

Pues la mejora no sólo se buscó con relación al trabajo realizados en las clases, sino también en la atención del centro hacia las y los alumnos de Preparatoria Abierta.

Los resultados en la organización del CSCP y del SAA fueron los siguientes:

- *Identificar la transversalidad del plan modular.* Al inicio del trabajo del TPP en el CSCP no se tenía conocimiento de la transversalidad de los módulos, pues ni la encargada, ni la institución tenía conocimiento sobre esto, pues también para ellos era nuevo este modelo educativo. Lo que ayudó a identificar la transversalidad, como se mencionó anteriormente, fue la observación a las preguntas que se formulaban en los exámenes de los módulos por parte de alumnas y alumnos que presentaron sus exámenes en los primeros meses del SAA, así como la disposición del grupo de practicantes de la UPN del turno vespertino, para sentarse a revisar el contenido de los módulos que cada uno impartía, y ver la relación que tenían en cuanto a temas y campos disciplinares para detectar su relación de contenidos y transversalidad.

- *Adaptación de horarios.* Se organizó un horario de clases para que alumnas y alumnos pudieran estudiar más de un módulo, atendiendo así la transversalidad de los contenidos detectada durante la segunda etapa de trabajo en el centro. Lo que llevó a una dosificación de contenidos más estructurada y pensada en beneficio de las y los estudiantes y no sólo en los tiempos o especialidades de las y los maestros.
- *Propuesta de trabajo para atender la transversalidad de los módulos del mapa curricular* que se entregó a la encargada de la Preparatoria Abierta del CSCP explicando la transversalidad de los primeros cinco módulos, para que los siguientes practicantes tuvieran conocimiento de esto y continuaran con la organización de los horarios de acuerdo con los módulos que se deben impartir en conjunto.
- *Consolidar un grupo.* Principalmente con el que pudieran trabajar no sólo la autora de este trabajo, sino los demás practicantes de la UPN que también realizaban sus prácticas profesionales en el período 2013-2014. Pues el tercer grupo que se conformó para impartir clases del módulo DLIAC, también tomó clases de los módulos Tecnología de la información y comunicación, Ser social y sociedad, Representaciones simbólicas y algoritmos y El lenguaje en la relación del hombre con el mundo, que impartían los demás practicantes. El grupo iniciaba su horario de clases a las 14:00 horas, iniciando con el módulo De la información al conocimiento, y dependiendo de sus horarios podían tomar clase de dos o tres módulos más.
- *Apoyo en tutorías y orientación vocacional.* Como parte de la inquietud de las y los jóvenes que acudían al SAA al CSCP, también estaba el de conocer qué carreras podrían estudiar. En los tiempos libres entre clases, algunas maestras y un maestro tenían pláticas con alumnos y alumnas en relación con estas inquietudes sobre cómo elegir una carrera universitaria. Brindando así no sólo un servicio de asesorías académicas, sino de orientación y tutoría, pues también se destinaban estos espacios para aclarar dudas relacionadas con los temas o contenidos de las clases de manera personal.
- *Diseño de exámenes para el plan modular y plan 33 asignaturas.* Se actualizaron los exámenes parciales y generales de algunas materias de las asignaturas del plan 33 asignaturas, y para el plan modular se diseñaron los exámenes parciales y generales de los módulos que se impartieron, pues en el centro todavía no se contaba con ellos, por lo

tanto, los exámenes diseñados quedaron como material de apoyo para los siguientes practicantes.

- *Asesorías en planeación para presentar exámenes.* Se vio la necesidad de asesorar a las y los alumnos sobre los exámenes que debían presentar para acreditar los primeros módulos. Pues la transversalidad de éstos no sólo era en contenidos y campos disciplinares, sino también en los reactivos de los exámenes oficiales que la SEP diseña para su acreditación.
- *Crear vínculos entre maestros y maestras del CSCP.* El trabajo y los resultados obtenidos en gran parte fueron por la buena comunicación y el trabajo en equipo que el grupo de practicantes de la UPN y la practicante de la UNAM lograron crear. Pues se tenía disposición de escuchar propuestas y buscar soluciones a las necesidades y retos que se tuvieron en el trabajo realizado en las prácticas profesionales para la mejora del SAA.
- *Aumento en el número de alumnos y alumnas.* Cuantitativamente se tuvieron resultados positivos, en la tabla (15) se puede observar que durante el período septiembre-noviembre de 2013 y enero-mayo de 2014 (tiempo en el que se realizaron las prácticas profesionales en el CSCP) aumentó el número de alumnos y alumnas que se inscribieron a la Preparatoria Abierta en el CSCP. Esta información se obtuvo de los registros que V. Mejía (comunicación personal, 20 de octubre, 2015) encargada de Preparatoria Abierta en el CSCP, facilitó a la autora de este trabajo.

Tabla 15. Número de alumnos inscritos en Preparatoria Abierta del Centro Social 253 Casa Popular durante los años 2013 y 2014

Mes	Año 2013	Año 2014
Enero	10	15
Febrero	3	17
Marzo	-	37
Abril	-	16
Mayo	-	26
Junio	23	23
Julio	19	15
Agosto	25	31
Septiembre	47	65
Octubre	35	25
Noviembre	28	31
Diciembre	3	6
Total	193	307

Trianes y García, (2002) exponen que las intervenciones psicoeducativas del tipo socioemocional deben contemplar las siguientes características para cumplir con sus objetivos, y en esta intervención se abordaron y trabajaron de la siguiente manera.

1. *Actividades que están normalmente integradas en el currículo.* El trabajo de las etapas y sesiones se organizó de acuerdo con el contenido del Módulo De la información al conocimiento, siguiendo objetivos y estructura que SEP (2010) estructura para su estudio.
2. *Actividades diseñadas para ser aplicadas por el profesor o facilitador.* Las actividades fueron diseñadas por la maestra (psicóloga educativa) autora de este trabajo, con base en las observaciones que se hicieron referente a las actividades y técnica que tenían mejor aceptación por parte de las y los estudiantes en las clases. Y a partir de los conocimientos y experiencias previas en el trabajo con jóvenes en Los Campamentos Jesuitas en diferentes contextos y comunidades a nivel nacional, en los cuales se trabajan procesos personales, afectivos y sociales con relación al desarrollo personal, rescatando actividades que se podían implementar en el trabajo con las y los jóvenes de la Preparatoria Abierta del CSCP.
3. *Programas atractivos para motivar a las y los alumnos a realizar actividades diferentes en las que normalmente se implementan en los contenidos académicos.* Se buscó que estas actividades fueran del interés de las y los alumnos, se basó en sus gustos e intereses, se presentaron videos y se hicieron lecturas que fueran amenas y comprensibles para las y los estudiantes, se trabajó en temas de conocimiento personal y se enfatizó en su importancia para el proceso de aprendizaje. Esto a través del aprendizaje dialógico y por medio de las participaciones activas de las alumnas y los alumnos.
4. *Objetivos y procedimientos deben ser adecuados para trabajar la transversalidad de contenidos, promoviendo el trabajo sobre relaciones sociales y la construcción de la persona.* Se trabajó en la transversalidad del mapa curricular y plan de estudios modular de Preparatoria Abierta, y en las clases del módulo DLIAC se trabajaron aspectos personales y de autoconocimientos que apoyaran su proceso de estudio independiente, no sólo en este módulo, sino también en otros módulos que cursaran.

5. *Trabajar aspectos socioafectivos promueve en docentes nuevas formas de relacionarse con las y los alumnos, pues se crean relaciones más cercanas y enfocadas en la persona.* Para que esta relación de cercanía se diera entre maestra y estudiantes el trato fue horizontal, enfatizando en que todos tenemos experiencias que nos hacen expertos en determinados temas y actividades, y que no sólo la maestra es quien puede enseñar, pues ella guía el aprendizaje y ayuda a que las y los alumnos construyan sus propios aprendizajes. En los temas de conocimiento personal la maestra (psicóloga educativa) también compartía experiencias de su vida, para que alumnas y alumnos sintieran la confianza de compartir sus experiencias, además de esto también era un compartir recíproco en el que maestra y estudiantes se escuchaban mutuamente.

6. *Negociar con el centro la intervención y las mejoras que se requieran realizar para mayor calidad de las condiciones y del trabajo docente y por ende de las necesidades educativas de las y los alumnos.* En el centro se tuvo libertad de cátedra para que cada maestra y maestro diseñara y estructurara su clase de acuerdo con sus paradigmas de referencia. Aunque al inicio del TPP en el CSCP las consignas solicitadas por parte de la encargada de Preparatoria Abierta eran muy puntuales respecto a la dosificación de contenido, los horarios de clase, el diseño de exámenes y en el apoyo de inscripciones; al conocer la transversalidad y detectar las necesidades de las y los estudiantes que acudían a clases, la encargada tuvo la flexibilidad de que las y los maestros pudieran adecuar horarios de una hora, explicar a los estudiantes que exámenes debían presentar en un inicio para mejorar su proceso de estudio y aprendizaje, y por ende mejorar el SAA que el centro brindaba a las y los alumnos de Preparatoria Abierta.

Los resultados y testimonios presentados en este apartado demuestran que el trabajo realizado durante el TPP en el CSCP fue un proceso en el cual se tuvo que observar, escuchar, cuestionar e implementar estrategias que permitieran atender las necesidades del centro y de la población con la que se trabajaba, aspectos que fueron indispensables para el cumplimiento del objetivo de la intervención y el objetivo de este trabajo de tesis.

Para esto fue importante escuchar y dar voz a las personas involucradas en el SAA de Prepa Abierta del CSCP (alumnos-alumnas y encargadas del centro) para que esta intervención no sólo se basara en las percepciones de la autora de este trabajo, si no de la mirada en conjunto de las personas que fueron parte del proceso educativo en el CSCP, para trabajar el conocimiento, la intervención, la mejora y la colaboración como lo plantea la investigación-acción.

Pues el objetivo del TPP es que las y los psicólogos educativos puedan adentrarse en contextos reales en los que puedan intervenir para el mejoramiento de los procesos educativos y formativos, y compartir desde la psicología educativa visiones que ayuden no sólo en lo cognitivo, sino en la formación integral de las personas que son parte de estas intervenciones.

Conclusiones

La presente tesis es la recuperación del trabajo realizado en el Centro Social 253 Casa Popular, durante el Taller de Prácticas Profesionales en el período 2013-2014 de la Licenciatura de Psicología Educativa de la UPN. El cual consistió en fungir como maestra y asesora en el SAA que este centro brinda para las personas que estudian en la opción no escolarizada de la Preparatoria Abierta.

El trabajo se centra en la intervención psicopedagógica desarrollada a partir de los temas del módulo De la Información al Conocimiento, los cuales tiene como objetivo introducir a las y los estudiantes en el proceso de estudio independiente. Motivo por el cual se decidió intervenir desde este módulo para la mejora de la autoimagen de las y los alumnos que acudían al centro, e influir de manera positiva en sus procesos de aprendizaje.

Durante el trabajo realizado se detectó que una de las características de la población que se inscribía a la Preparatoria Abierta y acudía a clases al Centro Social 253 Casa Popular, es que son personas que consideraban que habían perdido tiempo en el intento de cursar o terminar sus estudios de EMS, ya sea por motivos personales, familiares o laborales y que esto influía de manera negativa en su autoconcepto y autoestima.

Fue por estos motivos que se decidió que el trabajo realizado durante el TPP no solo consistiera en ayudar en el estudio de los módulos y dosificación de contenidos, sino que también beneficiara en los procesos afectivos y sociales de las personas que acudían a clases para mejorar su autoconcepto como estudiantes y por ende se beneficiara en su autoestima, por medio de la participación activa, la autoevaluación, recuperación de experiencias y la reflexión personal sobre sus procesos de aprendizaje.

Para lo cual, se unificó este trabajo a partir de un marco teórico el cual se centra en la Educación Socioafectiva (ES) desde la visión de Hernández, 2000; Trianes y García, 2002 de quienes se consideraron la definición de ES, características y metodología para la implementación de una intervención en el aula. Complementando esta visión con el paradigma humanista, el paradigma sociocultural de la educación desde la definición y explicación de Hernández (1998) y el constructivismo de Coll, 1997; Carretero, 2004; Solé y Coll, 2007, para que a partir de los puntos en los que estas teorías se encuentran y se complementan entendiendo a la educación como un proceso de formación integral y de enculturación, se atendieran las necesidades detectadas en la población y en la organización de las clases a partir del diagnóstico realizado como se explicó en el apartado del proceso para mejorar la atención y trabajo en el centro en beneficio de las y los alumnos y su autovaloración positiva.

Como ya se ha revisado en los capítulos teóricos de este trabajo desde la visión de Solé, 2007; y Gutiérrez citado en Luque, et al., 2010 la imagen y la estima están relacionados con la disposición de las personas por aprender, e influye también en los procesos afectivos y de socialización dentro y fuera de los contextos educativos. Por eso la importancia de tomar en cuenta y trabajar en el autoconocimiento y autovaloración positiva en alumnos y alumnas del centro durante las clases, a partir de un trabajo de conocimiento personal como lo son: la autobiografía, virtudes y defectos, conductas de autorrealización y el juego la baraja de la vida.

Es así como durante el desarrollo de estos temas y actividades se trabajó en aspectos socioafectivos, teniendo resultados que beneficiaron tanto el trabajo educativo con las y los alumnos que asistieron a las clases del módulo *De la Información al conocimiento*, como en la atención y organización del centro para mejorar el SAA.

Por lo tanto, este trabajo realizado en el TPP en el Centro Social 253 Casa popular tuvo los siguientes alcances y limitaciones en su implementación.

Alcances

- Las clases impartidas del módulo De la Información al Conocimiento se estructuraron a partir de los temas de las unidades que conforman su contenido de estudio y el desarrollo de algunas competencias genéricas y disciplinares del campo de comunicación que se establecen el MCC de la EMS en el Acuerdo 444 de SEP (2009). Logrando unir temas, competencias e intereses de las y los alumnos para atender las necesidades detectadas y apoyar en su proceso de estudio y valoración positiva de su persona. Favoreciendo no sólo su aprendizaje, sino la autoestima y reconocimiento personal (como se vio en sus testimonios en el apartado de resultados) y así brindar experiencias de aprendizaje complementarias y significativas como lo establece la DGB (2018) en la descripción del SAA.
- En las clases se logró crear un espacio de escucha basado en la confianza, respeto y empatía donde las y los alumnos sintieron confianza para expresarse y escucharse mutuamente, reconociendo así la importancia de espacios socioafectivos positivos donde se valora la participación de todos por igual. Además, los temas y actividades contribuyeron a la autovaloración positiva de las y los alumnos del grupo tres, ayudándoles a reconocer sus capacidades, áreas de oportunidad y fortalezas para enfrentar nuevos retos en su vida académica y personal. Aspectos que para la Educación Humanista de

Aizpuru, 2008; Hernández,1998 son indispensables para crear espacios de crecimiento personal y aprendizajes significativos vivenciales.

- La contextualización del aprendizaje como lo explica Díaz-Barriga (2006) y la recuperación de experiencias que faciliten el aprendizaje como lo menciona Dewey (2010), beneficiaron el proceso de aprendizaje y la apropiación de éstos, pues al dar sentido y significado del aprendizaje como lo explican Solé y Coll, (2007), se movilizaron los procesos cognitivos de las y los estudiantes, que permitieron la estructuración de esquemas que ayudaron en la comprensión de los nuevos aprendizajes que incorporaban a sus conocimientos ya establecidos. Los cambios que se obtuvieron en el primer y segundo grupo comprueban que esto ayuda a la motivación e interés de los estudiantes a partir de: aprendizajes vivenciales, la participación activa y espacios de aprendizaje cooperativo con la intención de poner en el centro a la persona en el proceso educativo, como lo explican Aizpuru, 2008; Hernández,1998 a partir de la educación humanista.
- Se trabajó en la motivación escolar que Díaz-Barriga y Hernández (2002) explican desde la educación Cognoscitivista y Humanista para que alumnas y alumnos asistieran a clase y se complementaran aspectos personales y cognitivos desde aprendizajes significativos vivenciales.
- Se tuvo la libertad de implementar esta estructura de trabajo socioafectivo, pues el CSCP no cuenta con un protocolo de atención ni de estructura de las clases establecidas. Como guía sólo se tenía el documento “Módulo de la información al conocimiento, Programas de estudios” de SEP (2010), el cual establece el objetivo del módulo y su contenido, además de algunos puntos de apoyo para el SAA, dando libertad a las y los maestros de estructurar sus clases de acuerdo con sus intereses y conocimientos. Aunque, esto también podría ser una limitante, ya que no existen puntos en común de cómo brindar un servicio de asesorías basado en las necesidades de las y los estudiantes, ya que los únicos puntos establecidos por parte de la encargada del centro consistieron en la revisión y estudio del material para impartir los temas, la dosificación de contenidos y el tiempo para impartir un curso en dos meses.

- Mejorar el SAA para las y los alumnos del centro, pues se estructuró un horario de clases en los cuales se impartían cinco módulos del mapa curricular atendiendo la transversalidad de éstos, para que alumnas y alumnos pudieran presentar sus exámenes de manera conjunta. Lo anterior, se logró gracias a las observaciones de las y los alumnos de los primeros grupos y de las observaciones y revisiones de material del grupo de practicantes de la UPN (al cual pertenecía la autora de este trabajo). Logrando así una estructura de sistema semiescolarizado en el cual las y los estudiantes se pudieran sentir motivados para asistir a clases de forma regular, y dejar este precedente de organización para las y los siguientes practicantes de la UPN u otras instituciones.
- La disposición de las y los practicantes para proponer soluciones y trabajar en las mejoras, lograron que se estructurara el horario y la información sobre la transversalidad del mapa curricular del plan modular, informando así a los estudiantes en qué consistía la transversalidad y cómo la organización de horarios y clases impartidas en el centro les apoyaba para su proceso de estudio y organización, para planear la presentación de sus exámenes. Cumpliendo así con parte del objetivo del TPP en el cual Nashiki et al. (2013), mencionan la participación con otros profesionales donde se vinculen sus conocimientos para desempeñar actividades relacionadas con la psicología educativa, en este caso en la mejora de las asesorías, clases y atención que el centro proporcionaba a las y los estudiantes de Preparatoria Abierta.
- Siguiendo con el trabajo de las y los practicantes de UPN en el centro, estos lograron trabajar de manera colaborativa para detectar necesidades y proponer soluciones; conformando así una Comunidad de Aprendizaje entre los practicantes, en donde el objetivo del trabajo realizado consistió en mejorar la atención que el centro ofrecía en las clases y los servicios de información sobre la opción de estudio de Preparatoria Abierta. Para esto se tenían constantes diálogos donde se compartían las observaciones en cuanto a las áreas de oportunidad detectadas, se exponían propuestas y se consideraba la opinión de todos para tomar las decisiones en cuanto a los horarios, módulos y atención que se podían ofrecer.

- El CSCP en su servicio de asesorías de Preparatoria Abierta solo gestionaba la orientación de forma general de los contenidos de los módulos y materias de los planes de estudio. Al transformar la visión que alumnas y alumnos tenían del centro, en la estructura de un horario de clase y tomar clases dentro de un aula les dio sentido y pertenencia a un grupo de referencia con el que compartían objetivos y aprendían en colaborativo. Al modificar este espacio a una estructura de sistema “semiescolarizado” influyó de manera positiva en el compromiso y la disposición de las y los alumnos en su proceso de aprendizaje que ayudó a profundizar en el estudio de los contenidos de los módulos. Comprobando así la explicación de Wenger (1998) sobre que estos procesos de socialización conforman quiénes somos, cómo interpretamos lo que hacemos y construyen realidades.
- Para la autora de este trabajo fue relevante conocer la investigación-acción desde la visión de Latorre (2013) como metodología para la mejora de las prácticas educativas. Pues esta permite que como docentes se reflexione sobre los procesos de enseñanza en beneficio de las y los estudiantes y de mejorar los procesos educativos, por medio de cuestionar el trabajo realizado y buscar e implementar formas novedosas y creativas para lograr el aprendizaje, además de generar conocimientos no sólo para beneficio propio, sino también para la institución.
- Este trabajo puede ser un referente para otros practicantes, como propuestas metodológicas y estrategias que se podrían replicar en el SAA, en el Centro Social 253 u otras instituciones donde se brinde el SAA de la Preparatoria Abierta en modalidad de clases presenciales. La información presentada en los capítulos de EMS y Preparatoria Abierta pueden ayudar a contextualizar a las y los practicantes que brinden su servicio en estas instituciones y la estructura de las etapas y sesiones de intervención como una propuesta del trabajo con las y los alumnos.

Limitaciones

- En el centro se quedó la propuesta de los horarios y la detección de la transversalidad solamente de los primeros cinco módulos, pues no se contaba con el material de otros módulos del mapa curricular para detectar y conocer la transversalidad de los siguientes contenidos. Por lo que el apoyo de estudio de los horarios y clases iba centrado en quienes iniciaran a cursar la Preparatoria Abierta. Y para los alumnos y alumnas que ya habrían

presentado sus exámenes de los primeros módulos, sólo se quedó el referente de la transversalidad entre estos y sus contenidos, pero no la relación específica que hay entre ellos como la que se detectó en los módulos del nivel uno y dos del mapa curricular.

- No se sabe con exactitud cuántos de las y los alumnos del grupo tres aprobaron su examen oficial de la SEP del módulo, pues sólo tres alumnas y un alumno informaron a la maestra que aprobaron sus exámenes con calificaciones de ocho y siete. Aunque en las calificaciones obtenidas en los exámenes parciales y el examen general que se aplicaron al grupo durante las clases dejaron ver que estos habían comprendido en su mayoría los temas del módulo, no se tiene un dato exacto de sus resultados oficiales. Así que los resultados se basan principalmente en los promedios obtenidos por los grupos en los exámenes parciales y el examen general del módulo que presentaron durante su asistencia a clases al CSCP.
- El trabajo realizado en las clases que se impartieron para el estudio del módulo De la información al conocimiento no tendría un seguimiento en cuanto a sus estrategias y metodologías, pues cada maestro o maestra y practicante tiene su propio proceso formativo que sustenta y guía su forma de enseñar. Por lo tanto, no se sabe si habrá quien continuará en esta línea de apoyo desde la Educación Socioafectiva para la formación educativa y personal de alumnas y alumnos en el centro. En este tipo de intervención se debe contar con tiempo, disposición y empatía para interesarse en realizar procesos más personales y humanos para la enseñanza, cuestión que Trianes y García, (2002) marcan como uno de los obstáculos para implementar la ES en las aulas.
- En un inicio de este trabajo se pretendía llevar el proceso de una Comunidad de Aprendizaje como parte de la mejora para el centro, pero esto no se pudo realizar porque no se contaba con la participación de los padres y madres de familia, ni de las personas encargadas del centro para crear conciencia sobre la vinculación de éstos en los procesos educativos, quedando sólo el trabajo a realizar con las y los alumnos. Siendo así consciente la autora de este trabajo, de las limitantes de intervención que se podía realizar en la institución.

- Después de que se terminó el período de trabajo en el centro se tuvo muy poco contacto con algunas alumnas y alumnos, hasta que esta comunicación terminó por diferentes motivos, ya sea por el paso del tiempo o por enfocarse a diferentes actividades. Por lo tanto, no se sabe si este trabajo sigue teniendo impacto en sus procesos personales y académicos o si el trabajo de proceso personal duró sólo en el tiempo que se impartieron las clases.
- A pesar de la disposición y flexibilidad de la encargada de Preparatoria Abierta del Centro Social 253 Casa Popular para que se llevara a cabo este trabajo de educación socioafectiva, esta intervención se entendió sólo como una libertad de cátedra en la que la maestra y autora de este trabajo, llevó a cabo para impartir sus clases, pero no como una manera de atención a las necesidades de las y los alumnos del centro. Por lo tanto, el SAA y la atención del centro podría seguir encaminada sólo a la dosificación y orientación general de contenidos, pero ahora con el conocimiento extra de atender la transversalidad y organizar un horario para impartir clase de más de tres módulos e informar de esto a las y los estudiantes que se inscriben a la Preparatoria Abierta.

Reflexión del trabajo del Taller de Prácticas Profesionales y del Centro Social 253 Casa Popular

Las prácticas profesionales son un espacio que permiten a las y los alumnos de la UPN tener un acercamiento a los campos en los que se puede laborar y necesidades que se pueden atender como psicólogas y psicólogos educativos. Y así conocer y contextualizarse para hablar, trabajar y apoyar no sólo desde la teoría, sino de la experiencia como lo dicen Dewey, 2010; Schön citado en Díaz- Barriga,2006.

En este caso, las prácticas profesionales en el Centro Social 253 Casa Popular permitieron conocer y experimentar que en un pequeño espacio como es el aula y con un grupo, (por más pequeño que sea) se encuentran presentes necesidades educativas, proceso de grupo, procesos psicosociales y la mayoría de los temas que se dan como parte de la formación profesional de los psicólogos educativos, teorías que no sólo se deben recordar para teorizar, sino para solucionar retos y poner en práctica los conocimientos adquiridos durante la carrera.

Realizar la sistematización del TPP realizado durante el período septiembre 2013 a mayo 2014 permitió a la autora de este trabajo reflexionar sobre los siguientes puntos.

- La importancia de adentrarse en contextos reales para conocer otras realidades y necesidades que desde la teorización de las prácticas educativas no se tienen presentes. Salir de la burbuja de la universidad para recordar que las y los psicólogos educativos son personas trabajando con y para otras personas.
- Ser empáticos, poner atención a las necesidades de las y los otros, considerar sus contextos y realidades para no imponer soluciones, sino proponer.
- La importancia de escuchar y crear espacios de confianza y respeto, pues estos facilitan el trabajo y permiten una relación más humana y cercana con las personas.
- Crear espacios amables para el trabajo y colaboración entre colegas y otros profesionales. Pues una buena relación entre compañeros permite una comunicación más asertiva y facilita el trabajo.
- Ser creativa para implementar soluciones, poner a disposición conocimientos previos y otras experiencias que han funcionado en el trabajo con jóvenes en procesos educativos y formativos.
- El trabajo del TPP puede verse frenado si las personas o instituciones en las que se realizan las prácticas no tienen la disposición, la apertura, ni el interés por realizar un trabajo de aprendizaje y mejoramiento para la institución.
- Pensar en el perfil de las personas que prestarán sus servicios, que se tenga vocación para la enseñanza e interés por mejorar los espacios educativos. Pues en algunos casos las y los practicantes se llenan de expectativas sobre lo que podrían realizar en las prácticas y desdeñan el trabajo de la docencia que se brinda en el SAA en el CSCP. Observación y sugerencia que se hace para considerar a los practicantes que asisten a esta institución.

- Interesarse no sólo en obtener una calificación en el TPP, sino sensibilizarse y reflexionar sobre la importancia de tener espacios de cognición situada como lo expone Díaz- Barriga (2006) para conocer los retos que un profesional de la psicología educativa enfrenta y reconocer los conocimientos y herramientas necesarias para enfrentarlos.
- La importancia de trabajar con personas vulnerables, en este caso en rezago educativo, pues la participación en este tipo de proyectos permite conocer las áreas de oportunidad para mejorar estas propuestas educativas desde la visión de la psicología educativa.

Reflexión como psicóloga educativa de la autora de este trabajo

Las prácticas profesionales no sólo son espacios de crecimiento profesional, sino también de crecimiento personal, pues permiten conocer en qué campos profesionales las y los estudiantes se sienten más cómodos y seguros de acuerdo con sus intereses, experiencias y personalidades. Tomando así, una decisión más acertada sobre la especialidad y el campo laboral en que como psicólogas y psicólogos educativos quieren desarrollarse. Además, permiten ser conscientes de la responsabilidad y la credibilidad que las personas depositan en su labor profesional, pues se confía en su palabra y se tiene la confianza de que son capaces de ayudar a solucionar o mejorar los procesos educativos.

Se cuenta con la preparación necesaria para poder desarrollarse dentro del ámbito profesional, pero también se debe ser consciente de la importancia de la continua preparación y búsqueda de información que sustente y valore su trabajo profesional.

En cuanto a la elección del marco referencial de esta tesis, éste se basó en teorías que ayudaran a sustentar la postura de la autora de este trabajo, sobre la importancia de los factores sociales y afectivos positivos para los procesos de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con Coll (2000) es el o la docente quien marca las condiciones para el aprendizaje, selecciona contenido, organiza las actividades, guía y mantiene la coherencia y continuidad de la estructura de la participación social, y con el sustento de estrategias docentes basadas en Díaz-Barriga y Hernández, (2002), se logró estructurar un plan de clase en función de las necesidades de las y los alumnos, el currículo y temas establecidos por la SEP(2010) para la Preparatoria Abierta.

Fue gratificante para la autora la búsqueda y estructura del marco teórico, pues al leer y buscar información se sentía identificada con las posturas y teorías de los autores citados en este trabajo. Además de conocer conceptos y metodologías nuevos como lo fue la investigación-acción desde la visión de Latorre (2013) y la educación socioafectiva de la propuesta de intervención de Hernández (2000) y sus características basadas en Trianes y García, (2002) para el sustento de este trabajo.

En este caso, la metodología de Investigación-acción basada en el ciclo de Elliott (citado en Latorre, 2013), permitió la mejora de la práctica docente, pues fue un proceso de ensayo y error que permitió comprender mejor la situación educativa desde la visión como docente y poner en práctica diferentes procesos y estrategias para la mejora de la enseñanza, atendiendo las necesidades de la institución y de las y los estudiantes del centro a través del aprendizaje experiencial y el aprender haciendo.

El concepto de educación socioafectiva y la estructura de una intervención psicopedagógica de esta teoría, permitió un trabajo integral con alumnos y alumnas que influyera en su autovaloración positiva y sus procesos de aprendizaje, para favorecer tanto sus procesos educativos como sus procesos personales y sociales, como lo marcan los paradigmas de la educación humanista y sociocultural, y la ES.

Además del trabajo teórico, también se reconoce que en el trabajo con personas cara a cara se enfrentan distintos retos, donde las planeaciones se modifican por situaciones internas y externas, por eso se debe ser flexible y sensible ante las necesidades de las personas con las que se trabaja, y no solo poner como base del trabajo las expectativas y necesidades propias de la psicóloga educativa. Esto implica adentrarse en el trabajo que las instituciones y las personas realizan, para conocer los retos que afrontan y no hablar sólo desde las teorías, sino de las experiencias y retos propios, para ser más empáticos y compartir significados como se menciona en la contextualización del aprendizaje y la cognición situada.

Es importante que como profesionales también se recuperen las experiencias que en determinadas situaciones o momentos ayudaron a construir sentido y significado a las actividades que se desarrollaban en diferentes ámbitos y que son conocimientos empíricos que permiten la construcción de conocimientos científicos, para intervenir en determinados contextos, y que como Dewey (2010) lo explica, éstas también motivan para cumplir

determinadas metas y tareas, es decir reconocer las propias experiencias y conocimientos previos que facilitan la labor como psicólogos y psicólogas educativas.

Para la autora de este trabajo fue importante y valioso recuperar sus experiencias y conocimientos previos sobre el trabajo con jóvenes para su labor docente, basándose ahora desde la psicología educativa con el enfoque de teorías que le permitieran sustentar y contextualizar una educación más humana y afectiva. Pues como lo mencionan Solé y Coll, (2007) los profesores deben de contar con la reflexión sobre lo que hacen y por qué lo hacen, porque se necesita recurrir a determinados referentes que guíen, fundamenten y justifiquen su actuación.

El trabajo que la autora de esta tesis realizó como parte del equipo de talleristas nacionales de los Campamentos Jesuitas, de Vocaciones y Juventudes Ignacianas de México, durante el período 2007-2012, le ha permitido tener una visión más humana y social de la formación personal basada en la espiritualidad y pedagogía ignaciana. Rescatando así estas experiencias y conocimientos que se pusieron en función para cumplir con su labor docente dentro del SAA de Preparatoria Abierta en el Centro Social 253 Casa Popular.

Asimismo, este trabajo le ha ayudado en su formación como profesional en el sentido de ser capaz de sensibilizarse para escuchar y observar a los demás. Tener la habilidad de conectar con las y los jóvenes, de crear empatía, tener gusto por escucharlos, facilidad del manejo de grupo de jóvenes y reconocer sus necesidades en sus procesos formativos, que desde la educación humanista se refiere a ser un docente cercano y empático. Poniendo siempre atención a la importancia de escuchar y conocer al otro, reconociendo que las experiencias nos forman y determinan en cierta manera los proyectos de vida.

Así como reflexionar sobre el perfil del docente para desarrollar y contribuir a la formación socioafectiva de las y los estudiantes, pues como ya se ha mencionado, se aprende desde conocimiento y experiencias previas, y así mismo las y los docentes llevan consigo todas sus creencias, hábitos, expectativas y necesidades al aula, a la hora de enseñar.

Como docentes también se debe tener una formación socioemocional, en la cual se reconozca que sus acciones y emociones influyen y determinan la manera en que las y los estudiantes aprenden. De acuerdo con Fernández et al. (2009), las y los maestros deben tener una preparación y formación integral; donde se favorezcan procesos de crecimiento personal y ayudarles a comprenderse, a conocerse y ser conscientes de sus cualidades y emociones en sus vidas y profesiones. Al igual que las alumnas y los alumnos, las y los docentes deben tener una formación y desarrollo integral, que beneficie no sólo su trabajo o estudio, sino también otros aspectos de sus vidas.

Como psicólogas y psicólogos educativos podemos contribuir a generar y desarrollar espacios de educación integral y socioafectiva no sólo para alumnas y alumnos, sino también considerar el trabajo como acompañantes, guías o facilitadores de las y los docentes como acompañantes, guías o facilitadores, capacitándoles e invitándoles a la mejora de su práctica docente, creando espacios donde puedan compartir sus experiencias, logros, retos, y áreas de oportunidad para un aprendizaje colaborativo, y reconocer que, la recuperación de experiencias positivas y la investigación-acción en el aula permiten una mejor comprensión y mejora de la práctica docente.

Finalmente, la reflexión que se hace de este trabajo es la importancia de la educación socioafectiva para el reconocimiento de las emociones y los valores, no sólo personales, sino también sociales: pues actualmente se viven tiempos en los que es necesario recuperar la importancia de compartir y escuchar a los otros, de reconocer cómo el bienestar subjetivo está estrechamente ligado al bienestar común. Por eso la importancia de aprender a vivir con los demás, de compartir espacios de escucha para recuperar el diálogo como la solución de conflictos y la mejora social, pues el lenguaje crea realidades y actualmente se necesita crear realidades que permitan a las personas sentirse más valiosas, más humanas y más cercanas. Y las escuelas, las aulas y los profesionales de la educación como los son las psicólogas y los psicólogos educativos, puedan contribuir a generar esos grandes o pequeños espacios de cambio para el desarrollo integral de las personas y la sociedad.

Referencias Bibliográficas

- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia
- Ausbel, D. (1978). Significado y aprendizaje significativo. En *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (pp. 55-105). México: Trillas
- Aizpuru, M. (2008). La Persona como Eje Fundamental del Paradigma Humanista. *Acta Universitaria*, 18 (Esp), 33-40.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. España: Editorial Síntesis
- Bruner, J. (1966). El desarrollo de la mente. En *Desarrollo cognitivo y educación* (pp. 160-172). Madrid: Morata.
- Carretero, M. (2004). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Aique Didáctica
- Chabot, D. & Chabot, M. (2009). *Pedagogía emocional sentir para aprender integración de la inteligencia emocional en el aprendizaje*. México: Alfaomega.
- Cohen, J. (2003). Educación emocional y social: conceptos y prácticas principales. En *La inteligencia emocional en el aula. Proyectos estrategias e ideas* (pp. 19-41). Argentina: Editorial.
- Coll, C. (1997). *¿Qué es el constructivismo?*. Argentina: Editorial Magisterio Rio de Plata.
- Coll, C. (2000). La concepción constructivista como instrumento para el análisis de las prácticas educativas escolares. En Cesar Coll (Coord.) *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria* (pp. 15-44). Barcelona: ICE HORSORI.
- Colmenares A. & Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14 (27), pp.96-114. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- Dewey, J. (2010). *Educación y experiencia*. (Lorenzo Luzuriaga, trad.) España: Biblioteca Nueva. (Obra original publicada en 1938) Recuperado de <https://tecnoeducativas.files.wordpress.com/2015/08/dewey-experiencia-y-educacion.pdf>

- Díaz-Aguado, M. (1996). La interacción profesor-alumno. En *Escuela y tolerancia* (pp. 43-68). Madrid: Pirámide.
- Díaz-Barriga, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill (2° Edición)
- Díaz-Barriga (2006). Principios educativos de las perspectivas experiencial, reflexiva y situada. En *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida* (pp.2-28). México: Mc Graw Hill.
- Dirección General de Bachillerato (2014). *Centros de asesorías*. Recuperado de https://www.prepaabierta.sep.gob.mx/asesorias/centros_particulares.php
- Dirección General de Bachillerato (2016). Plan de estudios Prepa Abierta. Recuperado de https://www.prepaabierta.sep.gob.mx/plan_estudios/index.php
- Dirección General de Bachillerato (2018). *Servicio de asesoría académica*. Recuperado de <https://www.prepaabierta.sep.gob.mx/asesorias/index.php> el 24-03-19
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M. & Valls, R. (2013). *Comunidades de Aprendizaje*. México: GRAÓ/Colofón
- Fernández, M., Palomero, J. & Teruel, M. (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (1), 33-50. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oe?id=217015332003>
- Fernández, O., Luquez, P., & Leal, E. (2010). Procesos socio-afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar. *Telos*, 12 (1), pp.63-78. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/993/99312518005.pdf>
- Frick, W. (1973). *Psicología humanista entrevista con Maslow, Murphy y Rogers*. Buenos Aires: Editorial Guadalupe.
- García, I., Giuliani, F. & Wiesenfeld, E. (2002). El lugar de la teoría en psicología social comunitaria: comunidad y sentido de comunidad. En M. Montero (coord.) *Psicología social comunitaria. Teoría, método y experiencia* (pp. 75-98). México: Universidad de Guadalajara.
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas de la psicología de la educación*. México: Paidós.

- Hernández, P. (2000). Enseñanza de valores socioafectivos en un escenario constructivista: bienestar subjetivo e inteligencia intrapersonal. En J. A. Beltrán, V. Bermejo, R. González, L.F. Pérez, M.D. Prieto, D. Vence (Coords). *Intervención Psicopedagógica y Currículum Escolar* (pp. 212-254). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Hernández, P. (2008). *Los campos de acción del psicólogo educativo*. Recuperado de <http://www.psicologiacientifica.com>
- Latorre, A. (2013). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. México: GRAÓ/Colofón.
- Martín, E. & Solé I. (2001). El aprendizaje significativo y la teoría de la asimilación. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Coords.) *Desarrollo psicológico y educación* (pp.89-114). Madrid: Alianza.
- Martínez, M. (1999). La educación humanista. En *La psicología humanista un nuevo paradigma psicológico* (pp. 161-180). México: Trillas.
- Molina, E. (2003). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: Hacia la mejora educativa. *Revista de Educación Universidad de Granada*. 337 (2005), pp.235-250.
- Muñoz, C. (2009). Construcción del conocimiento sobre la etiología del rezago educativo y sus implicaciones para la orientación de las políticas públicas: la experiencia de México. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7 (4), 28-45. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/551/55114094002.pdf el 26 de marzo del 2019
- Nashiki, R., Villaseñor, S., Reyes, E., De la Cruz, G. & Álvarez, A. (2013). *Programa taller de prácticas profesionales I y II*. México: UPN
- Obaya, A. (2000). La concepción constructivista en la educación basada en competencias. México: UNAM, (pp. 65-67). Recuperado de <https://es.slideshare.net/AzAeLitoxD/la-concepcin-constructivista-en-la-educacin-por-competencias>
- Onrubia, J. (2007). Enseñar: crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas. En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé, A. Zabala. *El constructivismo en el aula* (pp.101-123). México: Graó/Colofón.
- Pimienta, J. (2005). Fundamento Filosófico: el humanismo. En *Metodología constructivista: guía para la planeación docente* (pp.2-6). México: Pearson Prentice Hall.

- Rodríguez, A. & Alom, A. (2009). El enfoque sociocultural en el diseño y construcción de la comunidad de aprendizaje. *Revista electrónica instituto de investigación en Educación Universidad de Costa Rica*. (9), pp. 1-21. Recuperado de <https://www.slideshare.net/joaojosefonseca/el-enfoque-sociocultural-en-el-diseo-y-construccion-de-una-comunidad-de-aprendizaje-2528103>
- Secretaría de Educación Pública (2008a). *Acuerdo 444 por el cual se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato*. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2008b). *Acuerdo 445 por el cual se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior las opciones educativas en las diferentes modalidades*. Recuperado en <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/7aa2c3ff-aab8-479f-ad93-db49d0a1108a/a445.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2008c). *Glosario. Términos utilizados en la dirección general de planeación y Programación 2008*. México: SEP. Recuperado en <http://cumplimientopof.sep.gob.mx/2010/Glosario%202008%2024-jun-08.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2008d). *Normas de registro y control para el subsistema de preparatoria abierta*. México DF: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2009a). *Acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/758/Acuerdo_442_Por_el_que_se_establece_el_Sistema_Nacional_de_Bachillerato.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2009b). *Acuerdo 486 por el cual se establecen las competencias disciplinares extendidas del Bachillerato General*. Recuperado de <http://www.csems.uady.mx/media/riems/Acuerdo%20486.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2010). *Módulo De la información al conocimiento. Programa de estudios*. Recuperado de <http://prepaabierta.morelos.gob.mx/sites/prepaabierta.morelos.gob.mx/files/files/Programas%20de%20estudios/m1-delainformacion.pdf>

- Secretaría de Educación Pública (2011). *De la información al conocimiento*. México DF: SEP
- Secretaría de Educación Pública (2012). *Acuerdo 656 por el que se reforma y adiciona el acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato*. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_12_acuerdo_656.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2014). *Documento base para el servicio de preparatoria abierta*. México DF: SEP
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Documento base del bachillerato general*. Recuperado de https://www.dgb.sep.gob.mx/informacionacademica/pdf/DOC_BASE_22_08_2017.pdf
- Solé, I. & Coll, C. (2007). Los profesores y la concepción constructivista. En C. Coll; E. Martín; T. Mauri; M. Miras; J. Onrubia; I. Solé y A. Zabala. *El constructivismo en el aula* (pp.7-23). México: Graó/Colofón.
- Solé, I. (2007). Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje. En C. Coll; E. Martín; T. Mauri; M. Miras; J. Onrubia; I. Solé y A. Zabala. *El constructivismo en el aula* (pp. 25-46). México: Graó/Colofón.
- Trianes, M., & García, A. (2002). Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (44), 175-189.
- Vera, J. (2007). Las relaciones escuela y comunidad en un mundo cambiante. En Castro, M., Ferrer, G., M. Majado, Rodríguez, J., Vera, J., Zafra, M., y Zapico, M. *La escuela en la comunidad. La comunidad en la escuela* (pp.11-37). Barcelona: GRAO.
- Villa, L. (2014). Educación media superior, jóvenes y desigualdad de oportunidades. *Innovación Educativa*, 14 (64), 33-45.
- Wenger, E. (1998) *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. España: Paidós.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. México: Pearson.

Anexos

ANEXO 1. REGISTROS DESCRIPTIVOS

Registro Descriptivo De Actividades

SEMANA 3

Fecha: 18 y 20 de septiembre de 2013

Institución Receptora: Casa Popular

Horario: 14:00 a 17:00 horas

Prestador: Patricia Rodríguez López

Descripción de actividades por sesión.

Sesión: 1 Día:18 de septiembre					
Módulo “De la información al conocimiento”					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Aprender a lograr metas.	Comprender las metas como un fin al que dirigimos nuestras acciones.	Hacer una lista de logros personales (metas) y momentos significativos. Identificar qué acciones y actitudes ayudaron al cumplir con esas metas, para tenerlas presentes en esta nueva etapa de estudio. Explicar que las metas se cumplen en cierto plazo de acuerdo con el fin que se quiere llegar, por eso es importante establecer metas realistas que permitan un crecimiento personal integral.	-Libro del módulo. -Hojas blancas -Hojas de ejercicios del libro.	-Participación activa. -Reflexión personal.	-La alumna logró identificar logros personales y establecer sus principales metas en cuestiones educativas. -Autoconocimiento que ayudará a la alumna a reconocer qué necesita para lograr sus metas, sus áreas de oportunidad y en qué debe de poner más empeño para lograrla sus metas.

Sesión:2 Día: 20 de septiembre

Módulo “De la información al conocimiento”

Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Desarrollo y realización personal	Explicar las conductas que llevan a la autorrealización e identificar cuáles de estas implementan las y los alumnos en su vida personal.	-Revisar el esquema de las conductas de la autorrealización de Erikson y Maslow, que desarrolla el libro del módulo. -Verbalización y explicación de estas conductas con ejemplos personales para ejemplificar cómo se llevan a cabo y cuáles necesitan trabajar más las y los alumnos en su persona.	-Libro de apoyo del módulo De la información al conocimiento.	-Reflexión personal sobre conductas y etapa del desarrollo que vive la alumna. -Verbalización sobre la etapa personal. (Inquietudes, deseos, temores).	-Comprensión del tema por medio de ejemplos vivenciales. - La alumna logró entender la etapa evolutiva en la que está viviendo de acuerdo con las etapas de desarrollo de Erikson. -Ambiente de confianza para poder hablar sobre temas personales.

1. **¿Se cumplió el objetivo en cada actividad?** Sí

¿Por qué? Se logró que la alumna comprendiera y reflexionara sobre los temas vistos en clase por medio de la participación y la reflexión personal.

2. **¿Dejó tareas pendientes?** No

3. **¿Qué ajustes se harán para futuras actividades?**

Seguir haciendo actividades dinámicas que permitan la socialización y la reflexión para el aprendizaje de los temas.

4. **Número de participantes en cada actividad.** Una alumna en las clases del módulo De la información al conocimiento.

5. **Número de practicantes en cada actividad (de la UPN y otras instituciones).** Cinco practicantes de la UPN, la maestra Valentina y un maestro de Matemáticas.

OBSERVACIONES POR SEMANA

Esta semana di dos clases por día, en ambas clases está la única alumna del módulo De la información al conocimiento, esto ayuda mucho en el trabajo y la dinámica de las clases del módulo Representaciones simbólicas y algoritmos. Las dos jóvenes se sienten entusiasmadas y comienzan a comprometerse con sus estudios. En matemáticas una de ellas tiene más "frescos" los temas y recuerda más cosas, al principio eso afectaba a la otra alumna porque se sentía atrasada, pero he procurado que ambas se sientan con las mismas oportunidades de aprender, lo que me ha ayudado en esa situación es la participación activa, preguntarles a ambas alumnas y darles turnos para contestar, pedir a la alumna que comprende más el tema que le explique a su compañera, y sobre todo explicar que esta situación nos beneficia en la clase porque entre ellas se pueden ir apoyando en su aprendizaje. Al hacerlas participar adquieren más seguridad para expresarse, porque no se juzga si se equivocan, a veces me detengo a preguntar del porqué de sus respuestas o ¿qué están comprendiendo del tema?, eso es para ayudarlas a reconocer lo que sucede en su proceso de aprendizaje e identificar en que se les debe apoyar y trabajar más.

En lo personal en mis clases me siento cómoda y contenta por el proceso que está pasando la alumna del módulo De la información al conocimiento, pues su proceso de autoconocimiento le está ayudando a fortalecerse y comenzar esta etapa de estudios como una meta personal más, y no como algo impuesto por su mamá.

El viernes la maestra Vale nos pidió que la apoyáramos en "recepción" para atender a los jóvenes que llegaran a registrarse a los exámenes. Ese día aprendí el proceso de registro, la estructura del calendario para fechas de registro y presentación de examen, el proceso de inscripción a la preparatoria abierta, la sede donde presentan sus exámenes, la entrega de documentos originales y la hoja de derecho a examen que deben recoger para llevar el día que presentan su examen. Creo que es necesario tener toda esta información a la vista de los alumnos porque sólo se cuentan con algunos folletos que les dan a leer cuando van a pedir información y a veces el trato que les dan no es muy amable. Además de que esa información la debemos manejar y conocer bien nosotros para poder explicar y apoyar en el proceso a las instituciones y a los jóvenes que acuden a las asesorías, pues es parte de las actividades que se nos pidieron realizar.

Registro Descriptivo De Actividades

SEMANA 4

Fecha: 23, 25 y 27 de septiembre de 2013

Institución Receptora: Casa Popular

Horario: 14:00 a 17:00 horas.

Prestador: Patricia Rodríguez López

Descripción de actividades por sesión

Sesión: 1 Día: 23 de septiembre					
Módulo "De la información al conocimiento"					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
El Bachillerato	Conocer las funciones, características y estructuras del nivel bachillerato.	- Preguntar que escuelas de bachillerato conocen y si saben cuáles son sus semejanzas y diferencias. -Realizar la lectura del libro de trabajo- -Realizar un mapa conceptual del tema sobre el bachillerato y sus características.	-Libro -Hojas -Pizarrón, gises.	Elaboración del mapa conceptual sobre el bachillerato, preguntar cuántas modalidades del bachillerato conocían.	Mapa conceptual sobre el bachillerato, conocer los objetivos de los estudios a nivel bachillerato y las diferentes modalidades en las que se puede cursar.
Aprender a lograr metas.	Repasar los temas de desarrollo personal y metas con una alumna nueva que este día se integró a la clase.	Hacer una lista de logros personales (metas) y momentos significativos. Identificar qué acciones y actitudes ayudaron al cumplir con esas metas, para tenerlas presentes	-Libro de asignatura. -Hojas blancas -Hojas de ejercicios del libro.	-Participación activa. -Reflexión personal.	-La alumna logró identificar logros personales y establecer sus principales metas en cuestiones educativas.

		en esta nueva etapa de estudio.			-Hacer un horario de actividades y de horas dedicadas al estudio. Trabajo de autoconocimiento con la alumna para reconocer sus áreas de oportunidad.
Planteamiento de metas personales.	Conocer los planes que los jóvenes tienen a futuro y que desean realizar al terminar la preparatoria.	Plática con los jóvenes para ayudarlos a plantear metas educativas sobre lo que desean estudiar al terminar la preparatoria. Hacer un listado de metas personales.	-Hojas, lápices.	Visualizarse futuro, escribir qué deseo hacer, y los compromisos y acciones deben realizar para cumplir sus metas.	Plantear metas a futuro y un aliciente que sirva de motivación para realizar sus estudios.

Sesión: 2 Día: 25 de septiembre

Módulo "De la información al conocimiento"

Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Desarrollo personal y logros.	Reconocer los logros personales y los momentos significativos que no han conformedo.	-Hacer un listado de los logros personales y pensar que sentimientos experimentaron cuando logran cumplir una meta.	Hojas, lápices	-Participación activa, -Plática sobre la importancia de reconocer los logros personales.	- Listado de logros personales por alumno, aunque pensarán que no tenían logros significativos por su edad.

Sesión: 3 Día: 27 de septiembre					
Módulo "De la información al conocimiento"					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Desarrollo y realización personal.	Revisar con la alumna las conductas que llevan a la autorrealización, e identificar cuáles de estas conductas están desarrollando en su vida personal para cumplir con sus metas.	Preguntar a las y los alumnos que es la autorrealización. Revisar el esquema de las conductas de la autorrealización del libro del módulo. Verbalizar y explicar con ejemplos personales las conductas de autorrealización, el cuadro de desarrollo de Erikson y la pirámide de Maslow e identificar en qué etapa de desarrollo se encuentran las y los alumnos.	- Libro del módulo para revisar el cuadro de desarrollo personal de Erikson y la pirámide de Maslow	-Reflexión personal sobre conductas y etapa del desarrollo que vive la alumna. -Verbalización sobre la etapa personal. (Inquietudes, deseos, temores).	-Comprensión del tema por medio de ejemplos vivenciales para entender la etapa evolutiva en la que se encuentra. - Ambiente de confianza para poder hablar sobre temas personales.

1. **¿Se cumplió el objetivo en cada actividad?** Sí, aunque la planeación de los temas se tuvo que re modificar. **¿Por qué?** Se logró que las alumnas comprendieran y reflexionaran sobre los temas vistos en clase por medio de la participación activa, y lograron apoyar en la nivelación de los temas ya vistos a los alumnos que esta semana ingresaron a la clase.
2. **¿Dejó tareas pendientes?** Sí, los temas planeados para esta semana, pues se tuvieron que hacer adecuaciones a las actividades planeadas para hacer el repaso de los temas ya vistos con los alumnos que se integraron esta semana a clase.
3. **¿Qué ajustes se harán para futuras actividades?** Pedir a las y los alumnos que lean sus libros para que en clase se hagan aclaraciones sobre los temas, realizar ejercicios y dinámicas que sirvan de repaso y comprensión sobre los temas.
4. **Número de participantes en cada actividad.** 4 en el módulo De la información al conocimiento y 3 alumnas en RSYA.
5. **Número de practicantes en cada actividad (de la UPN y otras instituciones)** 5 practicantes de la UPN, la maestra Valentina y un maestro de matemáticas.

OBSERVACIONES POR SEMANA

Esta semana se vieron de nuevo los temas de las semanas pasadas en el módulo De la información al conocimiento, pues se integraron 2 alumnos más a clases. Decidí que era importante trabajar con ellos el tema sobre desarrollo personal, autorrealización, metas y horarios de estudio, porque estos temas les sirven de autoconocimiento para cuestionarse y plantearse metas. Además de motivarles a pensar en actividades y estudios que desean realizar a futuro. Los primeros temas y sesiones de esta materia sirven para conocer de forma más personal a los alumnos y poder comprender por qué están en la prepa abierta, saber que les interesa y qué esperan de las asesorías para poder planear actividades. Estas han sido sesiones de tutoría y orientación, y por comentarios de algunos de ellos me dicen que la materia les ha gustado porque han podido conocerse más justo por lo temas que hemos visto.

Al trabajar el tema de metas, algo recurrente fue que a las y los alumnos les cuesta trabajo identificar logros en sus vidas, piensan más en los errores y en las cosas que no han logrado que en las que sí. Esto es importante pues permite saber cómo se visualizan, además de conocer sobre lo que ellos creen que es un logro y meta, los cuales basaban más en las cosas materiales, como el dinero o pertenencias, que en algo más afectivo, esto es lógico porque socialmente se habla de que eres alguien por lo que tienes, pero lo importante es cambiar esta visión y poder trabajar con ellos el poder reconocer las cosas más allá de lo material, por ejemplo superar y saber afrontar una enfermedad, mantener una relación con alguien más, lograr superar problemas personales, saber perdonar. El logro que he tenido con ellos en este sentido es que se han abierto para platicar algunos de sus problemas, han tomado la clase como un espacio en el que pueden ser escuchados, sin que se les juzgue. Creo que por eso a las alumnas que están desde el principio no les importo mucho seguir con estos temas, pues les gusta trabajar temas de autoconocimiento. Lo que me hace pensar en planear más actividades de autoconocimiento y trabajarlas a la par con los temas que se deben de revisar, para que sean más de su interés, pero sobre todo más significativos.

En la plática sobre metas a futuro les pregunté a las y los alumnos que querían hacer al terminar la prepa, todos contestaron que seguir estudiando, pregunté qué carreras y si sabían dónde podían estudiarlas, la mitad no sabía qué carrera, una de las alumnas me dijo que Pedagogía, así que le hablé sobre la UPN, pues ella no sabía que existía una escuela especializada en pedagogía. A los demás les dije que fueran investigando sobre carreras, planes de estudios y escuelas donde se imparten carreras de su interés, para que ampliaran sus opciones de carreras y escuelas, pues la mayoría pensaban o conocían en la UNAM como única opción para estudiar una licenciatura. Esta semana fue interesante pues me permitió conocer mucho más a los jóvenes con los que estoy trabajando, sus motivos elegir la prepa abierta como opción y motivos, todos coincidieron en que quieren seguir estudiando y hacer una carrera. En lo personal he podido reconocer que en el momento en el que uno da una clase se enfrenta a todos esos temas y problemas que hemos revisado durante la carrera, por ejemplo: NNE, Orientación y tutoría, socialización, contextos, intereses, adecuaciones. Es interesante el trabajo con los jóvenes, conocer sus expectativas e intereses, saber qué es lo que mueve a estas generaciones, para saber cómo realizar nuestro trabajo.

Registro Descriptivo De Actividades

SEMANA 5

Fecha: 30 de septiembre, 2 y 4 de octubre 2013.

Institución Receptora: “Casa Popular” Magdalena Contreras.

Horario: 14:00 a 17:00 horas.

Practicante: Patricia Rodríguez López

Descripción de actividades por sesión.

Sesión: 1 Día: 30 de septiembre					
Módulo “De la información al conocimiento”					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Virtudes y defectos	Conocer qué son las virtudes y los defectos para reconocer virtudes y defectos personales y áreas de oportunidad para cumplir las metas personales planteadas.	Como tarea se pidió que cada alumno y alumna hacer una lista de virtudes y defectos personales y pedir a las personas más cercanas realizar lista de virtudes y defectos que reconocen en ellas y ellos. -Explicar que son las virtudes y defectos para que cada joven compare ambas listas y respondieron: ¿Qué reconozco en mí?, ¿Qué no reconocía en mí que los otros sí? ¿Qué puedo lograr con mis virtudes? ¿Qué puedo mejorar en mí para lograr mis metas?	-Listas de virtudes y defectos. (personales y -Hojas para responder preguntas	-La elaboración de las listas de virtudes y defectos personales, la lista de defectos y virtudes que los otros reconocen en ellas y ellos. -Las respuestas de las preguntas y la reflexión que cada alumno hizo sobre su persona.	-La participación activa de las y los alumnos. -Lograr que alumnas y alumnos pudieran compartir sus respuestas con los otros. -Seguir con el proceso de autoconocimiento. Reflexiones personales sobre las preguntas.

Sesión: 2 Día: 2 de octubre					
Módulo "De la información al Conocimiento"					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
<p>Este día sólo llegó un alumno nuevo al módulo "De la información al conocimiento" con el que se trabajó los temas de metas, logros y etapas de desarrollo personal que ya se habían trabajado en las clases anteriores. Se le pidió leer su libro y hacer las actividades que ya se han realizado con los otros alumnos, para que la siguiente clase ya estuviera al corriente y no atrasar al grupo y continuar revisando los siguientes temas del módulo.</p>					

Sesión: 3 Día:4 de octubre					
Módulo "De la información al Conocimiento"					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Estudio independiente	Conocer qué es el estudio independiente y sus características para reconocer la diferencia entre el estudio escolarizado e independiente.	-Explicar las características del estudio independiente. -Pedir a cada alumno y alumna ejemplos de lo que pueden y deben hacer para lograr el estudio independiente y escribir cual es el compromiso que adquieren al realizar sus estudios en la modalidad	-Pizarrón -Gises -Hojas blancas -Lápices	-Explicación de cada compromiso personal.	-Las y los alumnos conocieron la modalidad no escolarizada para comprender que es el estudio independiente. - Se explicó que las y los asesores (maestros) somos un apoyo pero que el compromiso de estudiar y aprender

		no escolarizada.			depende de las y los alumnos.
Estudio basado en competencias.	Definir qué son las competencias y explicar porque el plan de estudios modular de la Preparatoria Abierta está basado en esta modalidad.	-Preguntar a las y los alumnos ¿qué es una competencia? -Hacer una lista sobre lo que entienden por competencias. -Después hacer una comparación sobre sus conceptos y el concepto de competir y competencia en educación, para que entiendan la diferencia entre estos. Leer el concepto de competencia del libro del módulo.	-Pizarrón y gises. -Libro del módulo.	-Participación activa de las y los alumnos.	Identificar la diferencia entre los conceptos competir y competencia.
Figura con tiras de papel	Explicar las competencias por medio de una actividad	-Pedir a las y los alumnos que corten una hoja de papel en 6 tiras del mismo tamaño, en una tira escribir un logro que hayan tenido esa semana y lo que hicieron para alcanzarlo, en otro papel escribir un pendiente que tengan y por qué no han podido cumplirlo. Con esas 6 tiras hacer una figura personal que represente como se sienten. La condición es que no hay pegamento ni tijeras, para elaborar y	-Hojas blancas.	-Escribir las estrategias y procesos que realizaron para poder hacer la tarea solicitada. -Identificar qué habilidades y conocimientos previos tuvieron que poner en práctica, y la actitud que tuvieron ante los retos que enfrentaron en la actividad. -Identificar cuáles fueron sus pensamientos y actitudes durante el proceso.	-Poder explicar que lo que hicieron es un ejemplo de aplicar las competencias para poder lograr y solucionar una tarea. -Lograr identificar la diferencia entre competir y competencia en el contexto educativo

		cortar el papel. Sólo cuentan con sus habilidades y conocimientos.			
--	--	--	--	--	--

1. **¿Se cumplió el objetivo en cada actividad? Sí ¿Por qué?** Se logró que los alumnos comprendieran y reflexionaran sobre los temas vistos en clase por medio de la participación activa y actividades en clase. Se ha logrado la integración de los 4 alumnos de la clase del módulo De la información al conocimiento más constantes, y han entendido la importancia de ayudarse en su proceso de aprendizaje.
2. **¿Dejó tareas pendientes? No**
3. **¿Qué ajustes se harán para futuras actividades?** Cuando se integren nuevos alumnos a la clase explicarles cuáles son las actividades y lecturas que tienen que realizar en su libro de manera individual para nivelarse con los temas ya vistos, las dudas sobre los temas que revisen se les podrá asesorar de manera individual. Esto servirá para no atrasar a los otros alumnos y terminar a tiempo con la materia para que pueden presentar su examen.
4. **Número de participantes en cada actividad.** 4 en el módulo De la información al conocimiento.
5. **Número de practicantes en cada actividad (de la UPN y otras instituciones)** 5 practicantes de la UPN, la maestra Vale.

OBSERVACIONES POR SEMANA. En esta semana se integraron dos alumnos a la clase del módulo “De la información al conocimiento”, pero dejaron de asistir otros dos. Los alumnos más constantes y comprometidos hasta el momento son mujeres, y nos sólo conmigo sino en general en todas las clases, tema que sería interesante estudiar. En general las clases han sido muy buenas, los jóvenes han logrado identificar y comprender en su mayoría los conceptos importantes del módulo, en cuanto al tiempo no me he sentido presionada pues ninguno ha solicitado examen, la mayoría me ha dicho que quieren presentarlo en diciembre pues les gustan las clases y dicen que están aprendiendo bien. Además, no comencé las clases en el tiempo establecido sino dos semanas después, entonces no me excederé de tiempo y cumpliré con el que la maestra Vale nos pide para cada módulo. He comenzado a tener una relación más cercana con las alumnas más constantes, y creo que eso beneficia mucho su aprendizaje. Pues como hemos visto en las clases de factores psicosociales del rendimiento académico, la interacción entre pares y profesor influye en su rendimiento y al comenzar a crear lazos entre compañeros y con los maestros creo que también es un motivo para que ellas no falten a las clases. Es importante que como psicólogos educativos no sólo pensemos en cumplir con el cubrir una materia, sino en interesarnos en cómo están aprendiendo y en su proceso afectivo durante el aprendizaje, pues muchos de ellos, necesitan que se les escuche sin juzgarlos, que sientan que tienen nuestra atención y que nos interesa lo que dicen. Una de las cosas que me han funcionado en clase es hacer comentarios, o ejemplos graciosos sobre los temas, el que se rían hace más amena la clase, y como vimos en las clases de educación inclusiva el humor es un factor que influye en el aprendizaje y en la relación con los otros.

Registro Descriptivo De Actividades

SEMANA 6

Fecha: 7, 9 y 11 de octubre 2013.

Institución Receptora: “Casa Popular” Magdalena Contreras.

Horario: 14:00 a 17:00 horas.

Practicante: Patricia Rodríguez López

Descripción de actividades por sesión.

Sesión:1 Día: 7 de octubre					
Módulo “De la información al conocimiento”					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Plan de estudios y ruta de aprendizaje	Conocer las herramientas y caminos necesarios que se deben emplear para el aprendizaje en el estudio independiente.	<ul style="list-style-type: none"> -Leer la lectura del libro y comentarla en plenaria. Compartir cuáles han sido las herramientas necesarias en el aprendizaje personal. -Compartir experiencias escolares sobre cómo vivieron su aprendizaje en el sistema escolarizado. -Elaboración de cuadro sinóptico de los puntos principales para el aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> -Libro del módulo. -Pizarrón - Gises 	-Elaborar grupalmente una lista de las herramientas y organización necesaria para lograr un estudio independiente.	-Reconocer la importancia de conocer su plan de estudios de la prepa abierta, de programar tiempos recursos y estrategias de estudio.

Sesión: 2 Día: 9 de octubre					
Módulo “De la información al Conocimiento”					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Construcción del conocimiento	Distinguir las diferencias de la información y del conocimiento y cómo se construyen las sociedades del conocimiento.	-Leer qué es información y conocimiento. -Hacer un cuadro comparativo con las características de la información y el conocimiento para distinguir el proceso en el que la información se vuelve conocimiento.	-Lecturas sobre el tema. -Hojas -Pizarrón	-Participación activa de las y los alumnos, sobre su opinión del tema. -Reflexión personal sobre las diferencias entre información y conocimiento.	-Distinguir qué es información y conocimiento. -Entender porque este módulo se llama de la información al conocimiento.

Sesión:3 Día: 11 de octubre					
Módulo “De la información al Conocimiento”					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Aprender por competencias	Explicar el plan de estudios de la Preparatoria Abierta basado en competencias, su significado, qué implica y qué promueve en los estudiantes.	-Repasar que es una competencia educativa. -Explicar qué son las competencias y como promueven el aprendizaje. -Revisar el listado de competencias genéricas de la EMS que viene en el libro.	-Libro del módulo. -Pizarrón y gises.	-Participación activa de las y los alumnos. -Comprensión del concepto de competencia.	-Comprensión sobre competencias educativas. -Conocer las competencias genéricas de la EMS.

1. **¿Se cumplió el objetivo en cada actividad?** Sí **¿Por qué?** Se logró que los alumnos comprendieran y reflexionaran sobre los temas vistos en clase por medio de la participación activa y actividades en clase. Se ha logrado la integración de los 4 alumnos más constantes, y han entendido la importancia de ayudarse en su proceso de aprendizaje. La participación activa de los alumnos comienza a hacer más constante pues preguntan más sobre los temas.
2. **¿Dejó tareas pendientes?** Hacer una calendarización de actividades de cada materia, para entregarla a los alumnos.
3. **¿Qué ajustes se harán para futuras actividades?** Llevar más ejemplos sobre los temas para que sean más vivenciales.
4. **Número de participantes en cada actividad.** 4 en el módulo De la información al conocimiento y 3 alumnos en matemáticas.
5. **Número de practicantes en cada actividad (de la UPN y otras instituciones).** 5 practicantes de la UPN y la maestra Vale.

OBSERVACIONES POR SEMANA. Esta semana dejaron de asistir algunos alumnos que se integraron en clases pasadas, algunos asistieron el viernes, pero se pierden en los temas que se dieron en las clases que no asistieron, pues los temas se van relacionando, además de que no leen su libro. Esto es enfrentarse a alumnos que no entienden que la prepa abierta es responsabilizarse de su aprendizaje, aunque asistan a asesorías ellos deben de leer y ponerse al corriente con los temas que vayamos revisando, eso es algo que hablamos en una de las clases en las que no asistieron los alumnos inconstantes. Estando ahora en las prácticas me he dado cuenta de que muchos de los que están inscritos en la prepa abierta son jóvenes menores de edad que todavía no le toman tanta importancia al estudio, y su interés está en otras cosas y otras situaciones. Y eso complica un poco su situación escolar y la responsabilidad en su estudio independiente.

Esta semana llegó una alumna interesada en la materia de Metodología del aprendizaje, pero sólo puede asistir los miércoles una hora, la maestra Vale me dijo que dejara la clase de matemáticas para atenderla, pero le dije que no, que podía trabajar con ella en el tiempo que tengo entre las dos materias, pero ella insistió en que mandara a mis alumnas de matemáticas con el profesor de los martes y jueves, le dije que yo les informaría y preguntaría, pero mi intención no es dejar a las alumnas que son más constantes y con las que se trabaja mejor. La maestra me lo decía para que no tuviera tanto trabajo, pero decidí acomodar bien mis tiempos para poder seguir apoyando a todas. Cuando les comenté a las alumnas de matemáticas sobre la situación me dijeron que no querían cambiar de maestro porque les gusta como trabajamos en clase y porque me entiende fácil los temas, además una de ellas me explicó que ya se había acercado al profesor de matemáticas de los martes y jueves para preguntar si le podía dar asesorías a las seis de la tarde, pero él respondió que ya tenía su horario de clase. Esto me hizo recordar que la maestra Vale nos dijo que ellos se tienen que adecuar a nuestro horario y no nosotros al de ellos, asunto que no me pareció porque la idea es que nosotros estamos ahí para apoyarlos y sin la asistencia de ellos pues no tenemos trabajo que realizar. Pero tal vez ella lo dijo para que nosotros no tengamos sobre carga de trabajo, pues algunos alumnos llegan en las horas y días que no se dan los módulos a solicitar el apoyo. Aunque esto de no ayudarlos ni prestarles la atención provoca la inasistencia y la poca promoción de la ayuda que se les brinda en el centro.

Registro Descriptivo De Actividades

SEMANA 7

Fecha: 14, 16 y 18 de octubre 2013.

Institución Receptora: “Casa Popular” Magdalena Contreras.

Horario: 14:00 a 17:00 horas.

Practicante: Patricia Rodríguez López

Descripción de actividades por sesión.

Sesión: 1 Día: 14 de octubre					
Módulo “De la información al Conocimiento”					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Entrega de calendarización de temas y actividades del módulo.	Explicar la finalidad de la calendarización de actividades y la función del calendario para los temas del módulo.	Tener orden de trabajo en los temas que se verán en cada clase para que los alumnos que falten se pongan al corriente de manera independiente, y no tengamos que retomar los temas sino sólo aclarar dudas.	-Copias de la de calendarización para cada alumno y alumna.	-Organizar tiempos. -Hacer del conocimiento de las y los alumnos la organización para la revisión de los temas del módulo.	-Tener orden en las clases, pensando en la inasistencia de algunos alumnos.
Técnicas de estudio y ordenadores gráficos.	Conocer que son las técnicas de estudio e identificar cuáles son los ordenadores gráficos que permiten mayor comprensión de acuerdo con necesidades de las y los alumnos.	De tarea quedo investigar qué son las estrategias de estudio y ejemplos de éstas. Con las tareas se trabajó en clase sobre lo que cada alumno y alumna investigó para hacer un resumen sobre el tema.	-Libro del módulo. -Tarea de cada alumno y alumna. -Pizarrón y plumones.	-Participación activa de las y los alumnos. -Investigación de cada alumna y alumno.	El trabajo grupal para lograr un resumen en común sobre el tema

		Cada alumno y alumna comentaron cuales son las estrategias de estudio que utilizan y ¿por qué?			
Sesión:2 Día: 16 de octubre					
Módulo "De la información al conocimiento"					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Estilos de aprendizaje e Inteligencias múltiples	Conocer e identificar el estilo de aprendizaje e inteligencia múltiple de cada alumno y alumna.	-Hacer un resumen de los estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples. Explicar cada una de ellas y dar ejemplos. -Reflexionar sobre el tipo de aprendizaje e inteligencia múltiple personal. -Explicar que se puede contar con varios tipos de inteligencia, pero siempre predominará una más que las otras y esa es el tipo de inteligencia que nos caracteriza.	-Libro del módulo. -Lectura sobre inteligencias múltiples. -Pizarrón y gises	-Participación activa de las y los alumnos. -Reflexión de manera personal sobre el tipo de inteligencia múltiple que les caracteriza y ¿por qué?	Reflexión personal para identificar tipo de inteligencias que les caracterizan.

Materia “De la información al Conocimiento”

Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Expertos y novatos	Vivenciar el tema de las competencias e inteligencias múltiples.	-Previamente cada alumno y alumna pensaría en una actividad en la que es muy bueno y le gusta realizar (dibujo, manualidades, cocina, baile, etc.) que pudieran enseñar en clase al grupo. -Cada alumno y alumna tuvo 15 minutos para explicar su actividad y enseñar a los demás a realizarla, previendo los materiales necesarios para su actividad.	-Los que cada alumno y alumna previera necesarios para cada actividad.	-Planeación de cada alumno para enseñarnos a realizar la actividad. -La participación activa y la disposición de cada alumno y alumna.	-Entender que todos somos expertos y novatos en diferentes contextos y temas. -Reconocer que se puede desarrollar la capacidad de enseñar cuando somos expertos en el tema.

1. ¿Se cumplió el objetivo en cada actividad? Sí ¿Por qué? Se invirtió más tiempo de lo previsto en los temas de cada materia por las dudas que surgían en las y los alumnos, pero fue bueno hacerlo porque lograron comprender y lograr un aprendizaje más significativo en cada tema desde sus experiencias de vida.

2. ¿Dejó tareas pendientes? No

3. ¿Qué ajustes se harán para futuras actividades? Seguir pidiendo que investiguen sobre los temas, hacer resumen de los materiales de apoyo que la maestra Vale me facilitó y pedir a los alumnos que lean su libro como repaso de lo que ya vimos en clase.

4. Número de participantes en cada actividad. 5 en el módulo De la información al conocimiento y 2 alumnas en matemáticas.

5. Número de practicantes en cada actividad (de la UPN y otras instituciones). 5 practicantes de la UPN y la maestra Vale.

OBSERVACIONES POR SEMANA

Esta semana la maestra Vale nos contó de los problemas de conducta que tienen los alumnos y las alumnas del turno matutino, por lo que llamaron a los papás de los jóvenes que habían faltado a clases y de los que no cumplían con tareas y trabajos. En la mañana parece ser más un ambiente de sistema escolarizado, pues se les regaña por mala conducta y se les informa a los papás de la conducta de sus hijos. Los practicantes del turno de la mañana ya nos habían contado de este tipo de problemas en una reunión que tuvimos con ellos para ponernos de acuerdo en el trabajo que podíamos hacer como grupo de practicantes, se propuso hacer periódicos murales con diferentes temáticas cada mes, elaborar carteles de estrategias de estudio y de conducta, pensando más en los problemas que se tiene en el turno de la mañana, porque en el turno de la tarde no tenemos ese tipo de situaciones.

El miércoles al llegar a la sala del profesor que es donde impartimos las clases, la maestra Vale y las secretarías estaban hablando sobre la conducta de los alumnos de la mañana y comenzaron a contarme de una situación que la maestra Vale tuvo en la mañana con algunas de sus alumnas, que le insinuaron ser una “chismosa” por hablar a sus casas para avisar que han faltado a clases. Las secretarías comenzaron a decir que las jóvenes eran unas groseras, que con ellas no se podía trabajar, y a quejarse de lo que todo adulto se queja de los jóvenes: son irresponsables, inmaduros, que necesitan ser castigados, que los papás tienen la culpa de su mal comportamiento. Y entonces la maestra Vale me preguntó ¿Haber psicóloga educativa usted que haría? Tuve que pensar mi respuesta, porque yo pienso que se debe escuchar a los jóvenes y preguntarles que está pasando con ellos, hablarles sin juzgarle y no entrar en una pelea de autoridad. Pero es seguro que mi respuesta no les parecería correcta y que esperan que piense en como reprenderlos y llamarles la atención. Así que mi respuesta se basó en lo que ellas querían escuchar: *“hay que hablar con los papás y con los jóvenes, y en clase pues no tomar tan en cuenta los comentarios pues sólo lo hacen para hacernos enojar”*. No sé si fue lo más correcto, pero ellas dijeron que sí, pero que de todos modos necesitan un castigo para que no sigan con esas conductas. Entiendo que ellas están acostumbradas a estos métodos y que tal vez son los que más les han funcionado, por eso no entré en más discusión y terminé dándoles un poco la razón, como lo que hemos visto en clase sobre decir “sí” para estar y trabajar tranquilos.

Afortunadamente yo no tengo este tipo de problemas, mis alumnos y alumnas son respetuosos, y las más constantes están comprometidas con su objetivo de terminar la escuela. Tal vez con los que tengo conflicto es con los inconstantes, pero es porque su compromiso e interés todavía no son tan fuertes como para motivarse a estudiar, aunque en clase me gusta hacerlos reflexionar sobre comprometerse a realizar algo para su beneficio personal. En clases que imparto la dinámica es muy buena, los alumnos que son más constantes ya se sienten como un grupo, platican entre ellos, se prestan apuntes o libros, platican temas relacionados con su vida diaria, esto lo hacen principalmente las mujeres, son las más solidarias, las que hablan más y las más constantes en la asistencia a clases. Todo esto lo relaciono con los temas de socialización psicología social en los temas de género, las características que dicen distinguir de los hombres como el ser más solidario y las formas de educar a las mujeres. Al parecer, aunque este es un apoyo a la preparatoria abierta, hay momentos que parece un estudio escolarizado pues tienen tiempos establecidos a los cuales las y los alumnos deben adecuarse, se les sigue tratando como alumnos de planes escolarizados donde se les reprende por mala conducta.

En la clase de expertos y novatos pedí a cada alumno y alumna que pensarán en una actividad que pudieran enseñarnos al resto del grupo. Sólo una alumna cumplió con la tarea y nos enseñó hacer una “condonera” que le enseñaron hacer en la última prepa en la que estuvo inscrita, llevó los materiales necesarios para hacerla y adornarla (cartulina, pintura, estampas, colores). Mientras realizábamos la actividad los jóvenes comenzaron a platicar sobre sus clases de sexualidad que les daban en la escuela, me contaron que siempre les hablan de anticonceptivos, de prevención, de embarazos y de los cambios que sufre el cuerpo, pero nada más. Creo que a ellos y a muchos jóvenes les interesa saber otras cosas más que no son solo biológicas, sino psicológicas como el proceso de enamoramiento, el duelo cuándo se termina una relación, hacer un plan de vida con otra persona, que son temas que no se tocan o no se toman en cuenta cuando se les habla de temas de sexualidad. Después de este tema hablamos de sus gustos, de lo que disfrutaban hacer, de qué carrera les gustaría estudiar y ¿por qué?, algunos hablaron sobre cómo están integradas sus familias y las actividades que realizan junto a ellas. Lo que he notado es que la mayoría de los jóvenes que asisten a la prepa abierta, por lo menos de nuestra población del turno vespertino son de familias de padres divorciados o de madres solteras. Aunque en estos tiempos es más común que los padres estén separados o que sean madres solteras.

Yo les enseñé hacer pulseras, a las alumnas les pareció entretenido y el único alumno primero dijo que eso le daba hueva, pero intentó hacerla, aunque se desesperó lo importante fue que lo intentó y se interesó en la actividad. Los demás alumnos dijeron que no sabían que podían enseñar, que no se les ocurría nada, esto me hace cuestionar ¿qué tanto se conocen estos jóvenes?, ¿qué tanto se trabaja en la escuela el autoconocimiento y el autodesarrollo?, pues ahora que he estado en contacto con jóvenes que vienen de escuelas escolarizadas estos temas no tienen mucho peso e importancia en el currículo y estos son temas importantes en el desarrollo de las y los alumnos. En la clase de expertos y novatos, noté que los jóvenes necesitan que se les escuche sin ser juzgados, que nos interese en los temas que para ellos son importantes, sobre todo en tener espacios en los que puedan compartir, convivir y platicar, pues esta fue una clase en la que se permitió que nos conociéramos más, además de cumplir con el objetivo que era el darnos cuenta de que todos podemos ser expertos y novatos, que toda persona siempre tiene algo que enseñarnos pues siempre estamos aprendiendo cosas en nuestra vida cotidiana, tal vez no son conocimientos científicos como los que se enseñan y estudian en la escuela, pero si conocimientos necesarios para socializar.

En mi trabajo cada vez me siento más comprometida y con más conocimientos sobre cómo funcionan las cosas en la institución, ya conozco el lenguaje respecto a la documentación, a las asignaturas y módulos, al plan, las inscripciones, el calendario de fechas para solicitar y presentar examen. Pero más importante es la relación que comienzo a construir con mis alumnos y alumnas más constantes, creo que he logrado construir una relación de confianza, sobre todo las alumnas se acercan más a platicar sus planes en la escuela, de cosas o actividades que realizan cotidianamente y platicar sobre sus otras materias. Hemos logrado un ambiente de mayor confianza, me interesa que sientan que nos interesamos por ellas y ellos, que podemos escucharlos cuando nos hablan. Es decir, fungir más como un tutor u orientador que sólo como un profesor del módulo.

Registro Descriptivo De Actividades

SEMANA 8

Fecha: 21, 23 y 25 de octubre de 2013.

Institución Receptora: “Casa Popular” Magdalena Contreras.

Horario: 14:00 a 17:00 horas.

Practicante: Patricia Rodríguez López

Descripción de actividades por sesión.

Sesión: 1 Día: 21 de octubre					
Módulo “De la información al conocimiento”					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Equipo de cómputo como herramienta de aprendizaje.	Saber cómo utilizar la computadora para apoyo educativo y elaboración de trabajos académicos.	-Preguntar ¿Qué función tiene la computadora? para saber cuál es la principal actividad que realizan en la computadora los jóvenes. Discutir las respuestas. -Leer “La TIC como apoyo educativo”. -Hacer un listado de las actividades y funciones que tiene la computadora como apoyo educativo.	-Libro del módulo. -Pizarrón y gises.	-Lectura en voz alta. -Comprensión del tema. -Aportaciones de las y los alumnos. -Participación activa de las y los alumnos. -Trabajo en grupo	Identificar el apoyo académico, las funciones y facilidades que la computadora brinda para el estudio y elaboración de textos.

Sesión:2 Día: 23 de octubre					
Módulo "De la información al conocimiento"					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Examen	Evaluar comprensión de los temas ya revisados en clase.	Cada alumno resolverá de manera individual el examen.	Copias de examen.	Detectar qué temas necesita repasar y estudiar cada alumno de acuerdo con los resultados del examen.	Identificar comprensión de los alumnos respecto a los temas para hacer un repaso.

Sesión: 3 Día: 25 de octubre					
Módulo "De la información al conocimiento"					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Leer y escribir para aprender.	Explicar qué es leer y escribir, y su función socializadora.	Preguntar ¿por qué es importante saber leer y escribir? Leer la lectura sobre lo que es leer y escribir. -Explicar por medio de ejemplos cotidianos que la función de la lectura y escritura no sólo es de comunicación, sino también de socialización.	-Libro del módulo. -Pizarrón y gises.	-Participación activa de las y los alumnos. -Aportaciones al tema. -Listado de la utilidad de leer y escribir en la vida diaria.	-Participación activa de las y los alumnos.

1. **¿Se cumplió el objetivo en cada actividad?** Sí **¿Por qué?** Se logró que los alumnos comprendieran y reflexionaran sobre los temas vistos en clase por medio de la participación activa y actividades en clase. Se ha logrado la integración de los 4 alumnos más constantes, han entendido la importancia de ayudarse en su proceso de aprendizaje. Los alumnos comienzan a exteriorizar sus dudas sobre los temas, se ha creado un ambiente en el que pueden externar opiniones.
2. **¿Dejó tareas pendientes?** No
3. **¿Qué ajustes se harán para futuras actividades?** En la clase del módulo De la información al conocimiento hacer lecturas grupales, pedir a las y los alumnos que expliquen el tema con ejemplos cotidianos, motivar el trabajo en binas para compartir opiniones. En la materia de matemáticas apoyarse en las alumnas que comprenden con mayor facilidad los temas para apoyar a explicar a las alumnas que tengan dudas y resolver más ejercicios en grupo. En esta clase regular la participación de una de las nuevas alumnas pues se adelanta a contestar y no deja participar a las demás alumnas.
4. **Número de participantes en cada actividad.** 4 en el módulo De la información al conocimiento y 4 alumnos en matemáticas.
5. **Número de practicantes en cada actividad (de la UPN y otras instituciones).** 5 practicantes de la UPN, y la maestra Vale.

OBSERVACIONES POR SEMANA

Esta semana se integraron dos alumnas más a la clase de matemáticas, una de ellas me informó que habría días en los que no podrá ir porque en su trabajo les cambian horario, pero se ve interesada y comprometida con su estudio. Me platicó que presentó dos exámenes y que los pasó con siete, pero que le interesaba acudir a las asesorías para que alguien le pudiera aclarar sus dudas.

La otra alumna es una adulta, ella me comentó que tomó clases en la mañana y que ahora va en la tarde a tomar las clases que no se imparten en el turno matutino. Con ella tendré que regular su participación pues quiere contestar al mayor número de preguntas o de ejercicios que hacemos en grupo y no permite que las demás alumnas participen. Pues en los ejemplos que doy para cada tema, pido la participación de las alumnas para que puedan comprenderlo mejor, pero esta nueva alumna se anticipa y contesta, aunque la pregunta no haya sido para ella. En lo personal identifiqué que uno de los principales retos que tendré será el saber controlar y adecuarme a la personalidad de esta alumna, pues al ser una señora mayor me enfrento a sus creencias, a sus ideologías más arraigadas y a que en su trabajo está acostumbrada a tener el control de la situación pues trabaja en una secundaria como intendente y su cargo le permite imponerse a los jóvenes para que obedezcan. En el aprendizaje cuestiona mucho y se le deben dar bastantes ejemplos, es una de las alumnas que demandan mayor atención y eso debo regularlo pues he notado algunas incomodidades por parte de las otras alumnas. Por ejemplo, que responda cuando no se le pregunte a ella, que pida que se le explique algo varias veces hasta que entienda y por lo tanto nos atrasamos en el trabajo en clase. Creo que con ella tendré que trabajar en asesorías individuales para que no atrase al resto de las alumnas

En el módulo De la información al conocimiento también se integraron nuevas alumnas, pero esta vez decidí no repetir los temas ya vistos, sino continuar trabajando los temas siguientes para no atrasar a las alumnas que comenzaron las clases desde septiembre, y dar asesorías en el tiempo libre a las alumnas que se integraron a la clase.

En la clase de leer y escribir las y los alumnos comprendieron la importancia del lenguaje y sus principales funciones, abordamos el tema con ejemplos cotidianos, como el mandar mensajes, escribir en Facebook, chatear, anuncios publicitarios, marcas de las cosas que compramos, películas, canciones. Para comprender que todo nos comunica algo, y que con los ejemplos anteriores también nos comunicamos con los otros. Este ejercicio ayudó mucho a que los jóvenes comprendieran la importancia de aprender el lenguaje, de saber escribir y leer no solo para el estudio y actividades escolares, sino para la socialización.

Registro Descriptivo De Actividades

SEMANA 9

Fecha: 28 Y 30 de octubre de 2013.

Institución Receptora: “Casa Popular” Magdalena Contreras.

Horario: 14:00 a 17:00 horas.

Practicante: Patricia Rodríguez López

Descripción de actividades por sesión.

Sesión: 1 Día: 28 de octubre					
Módulo “De la información al conocimiento”					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
¿Qué es leer?	Entender que la lectura es una acción social que permite comunicarnos a través de códigos y símbolos, es decir el lenguaje por el cual compartimos y aprendemos a vivir en nuestra cultura y contexto.	-Preguntar a los alumnos ¿Qué es leer? para hacer una discusión y reconocer la concepción que cada alumno tiene sobre el tema, para saber desde donde partir para explicar la importancia de la lectura como una acción social para comunicarnos. Exponer mapa conceptual para explicar el tema. -Realizar una reflexión personal sobre lo que es leer.	-Mapa conceptual sobre ¿Qué es leer? Para la explicación del tema después de la discusión con el grupo. -Pizarrón y gises.	-La participación activa de las y los alumnos. -Razonamiento sobre el tema. -Reflexión personal sobre la percepción sobre lo que es leer.	-Entender la importancia que tiene la acción de leer. -Conocer sus objetivos y su en la comunicación social.

Módulo "De la información al conocimiento"

Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
¿Qué es un texto? Y tipos de textos	Definir qué es un texto. Identificar los diferentes tipos de textos, sus objetivos, estructura y lo que desean y deben comunicar.	-Entregar a cada alumno y alumna una copia del resumen del tema y explicar los diferentes tipos de textos. -Pedir a los alumnos que dieran un ejemplo de cada texto que conocieran, y explicar donde se puede encontrar el tipo de texto del que hablan.	-Hojas de resumen	-Participación activa de las y los alumnos. -Comprensión del tema. -La preguntas sobre sus dudas.	-Identificar cuáles son los tipos de textos que los alumnos conocen, aclarar sus dudas. -Ampliar y conocer el panorama sobre la variedad de textos que se pueden producir.

1. **¿Se cumplió el objetivo en cada actividad?** Sí, **¿Por qué?** Se invirtió tiempo en la explicación y aclaraciones de las dudas sobre los temas, las y los alumnos participaron de manera activa, hubo apoyo entre compañeros y las alumnas que se integraron a la clase han logrado adaptarse al ritmo de trabajo, aunque hay temas que ya se vieron y se retoman en algunos ejercicios y se debe hacer una explicación para ellas ya que no estuvieron en las primeras clases.
2. **¿Dejó tareas pendientes?** No
3. **¿Qué ajustes se harán para futuras actividades?**
Seguir trabajando la discusión sobre los temas para identificar la concepción que las y los alumnos tienen sobre estos, además de que la interacción y participación me permite saber cómo van comprometiéndose con su estudio y aprendizaje.
4. **Número de participantes en cada actividad.** 4 en el Módulo De la información al conocimiento (aunque sólo dos son las constantes) y 4 alumnos en matemáticas.
5. **Número de practicantes en cada actividad (de la UPN y otras instituciones).** 5 practicantes de la UPN, la maestra Vale y una practicante de la UNAM que impartirá matemáticas.

OBSERVACIONES POR SEMANA

Esta semana basé el trabajo de la clase en la participación activa de las y los alumnos, pues todavía están muy acostumbrados a la interacción de profesor-alumno donde sólo el profesor habla y ellos escuchan y anotan. Poco a poco se han acostumbrado a que les haga preguntas sobre lo que entienden u opinan sobre los temas que vemos en clase, pero el que les pida que ellos hablen más que yo los saco un poco de su confort, pero permitió que no sólo compartieran sus ideas conmigo sino también con el grupo, sobre todo los alumnos que menos hablan o comentan sobre los temas en clase.

El miércoles se integraron tres alumnos más a la clase “De la información al conocimiento” lo cual hizo que nos saliéramos un poco de nuestra dinámica grupal, pues dos de ellos son una pareja de jóvenes de 19 años que tienen un bebé de dos meses que llevaron a clase. Yo les permití entrar a clase porque es un servicio que brindamos y no debemos negar a nadie, además de que al principio no pensé en que fuera algo que distrajera al grupo. Pero durante la clase el bebé lloró, los papás se besaban y distraían al resto del grupo, la mamá daba de comer al bebé en clase y al mismo tiempo trataba de tomar apuntes y de poner atención. El papá ayudaba a la mamá, la besaba, tomaba apuntes, y hablaba con su bebé. Este ha sido uno de los días en los que más alumnos he tenido en esta clase, fueron en total ocho alumnos y alumnas y un bebé, trabajando en el salón más pequeño, creo que todos estos factores hicieron que sintiéramos rara la dinámica del trabajo en clase, sobre todo para las y los alumnos más constantes.

El joven papá solía opinar mucho sobre el tema, pero desde una postura en la que él creía estar en lo correcto, el aporte que rescato de sus participaciones era que cuestionaba las participaciones y opiniones de los demás alumnos, lo cual permitió que estos defendieran su postura y participaran más en la clase. Algo que no había sucedido antes, porque la única que cuestionaba era la maestra, pero de una manera más sutil. Por lo tanto,

Esta fue una dinámica de trabajo incómoda, tanto para mí como para las y los alumnos. En mi caso me hace pensar qué medidas o estrategias debo tomar cuando se presenten casos como este, pues no es algo que estuviera previsto, y debo contemplar cómo controlar esas situaciones siendo respetuosa en las opiniones y acciones de los otros.

En clase de matemáticas la dinámica es muy diferente, las cuatro alumnas son las más constantes, pero son con las que menos tiempo tengo para trabajar, es algo contradictorio, pero así se han dado las circunstancias, a pesar de que sólo trabajamos una hora llegan con mucha disposición lo cual hace que la dinámica del grupo y del trabajo sea muy buena. Es un grupo con el que me gusta mucho trabajar además de que las cuatro muestran mucho interés y compromiso en su estudio, lo cual facilita mi trabajo, pero al mismo tiempo me comprometo a responder de la misma manera, comprometiéndome e interesándome en su aprendizaje.

El lunes sucedió un caso fuera de clase, que podría afectar nuestra estancia en el centro, la relación y el trabajo con las otras personas con las que compartimos este espacio. La situación fue la siguiente: el viernes una alumna preguntó si pondríamos ofrenda para el día de muertos como los maestros y alumnos de la mañana, nosotros respondimos que si ellas querían poner una ofrenda pues podríamos llevar las cosas el lunes para colocar la ofrenda en un espacio que nos designara la maestra Vale, pero esta fue una iniciativa de algunas alumnas a la cual nosotros accedimos. La maestra Valentina nos dijo que sí, que estaba bien y que pusiéramos la ofrenda donde habíamos puesto el periódico mural. Por eso el día lunes 28 comenzamos a mover una mesa que estaba en el espacio que la maestra Vale nos designó, pero la secretaria de la mañana nos regañó por mover la mesa, le explicamos que lo hicimos para poner la ofrenda y comenzó a regañarnos, porque según ella nosotros no queremos trabajar junto con los maestros de la mañana. Nos dijo que nosotros habíamos quedado de trabajar con ellos el periódico mural pero que no habíamos hecho nada, por eso ellos habían puesto solos la ofrenda, le explicamos que el trabajo juntos era el periódico mural (pero en realidad ese sólo lo pusimos nosotros, porque los compañeros de la mañana hicieron una especie de paisaje para su ofrenda, el cual no cumplía con las características de un periódico mural). Nosotros no sabíamos que teníamos que poner ofrenda, fue hasta el viernes que lo comentamos con la maestra Vale, y ella nos dijo que cada horario pusiera su propia ofrenda. Para no discutir, que no nos regañara y no hacer un problema mayor le dijimos a la secretaria que estaba bien que pondríamos la ofrenda junto con los maestros de la mañana, que no teníamos ningún problema en trabajar juntos. Pero la maestra Vale al ver que ya no movimos ni arreglamos nada para colocar la ofrenda nos llamó la atención, le explicamos lo que la secretaria de la mañana nos había comentado, y ella dijo que no hiciéramos caso que cada quien pusiera su ofrenda, llamó a la secretaria y la regañó por decirnos eso, comenzaron a discutir sobre el porqué sí o no poner las ofrendas juntas, nosotros decidimos obedecer a la maestra Vale quien decidió que cada horario tuviera su ofrenda, pues al final de cuentas ella es nuestra “jefa” y es quien supervisa nuestro trabajo. Durante esta situación nos dimos cuenta de que no hay mucha comunicación entre la secretaria de la mañana y la maestra Vale, pues no comparten ideas de trabajo, y que los que terminamos en medio de los problemas somos nosotros, cosa que afecta nuestro trabajo y relación con los compañeros de la mañana, porque al parecer nos hicieron quedar a nosotros como los desobligados o apáticos.

Aunque casi no convivimos con la secretaria de la mañana es importante que tengamos un trato respetuoso y amable con ella, porque, aunque este no fue un problema relacionado con nuestra principal función y actividad en la institución que es la del impartir clases, si pudiera afectar la imagen y el trato que tengan hacia nosotros.

Esto lo cuento porque creo importante la dinámica de trabajo que hay entre secretarias, nosotros practicantes y la Maestra Vale que al fin es a ella a la que debemos entregar cuentas de nuestro trabajo, pero sobre todo nos sirve para que de ahora en adelante saber cómo actuar y dónde pararnos respecto al trato o la relación que tengamos con los demás trabajadores de la institución.

Registro Descriptivo De Actividades

SEMANA 10

Fecha: 4, 6 y 8 de noviembre de 2013.

Institución Receptora: “Casa Popular” Magdalena Contreras.

Horario: 14:00 a 17:00 horas.

Practicante: Patricia Rodríguez López

Descripción de actividades por sesión.

Sesión: 1 Día: 4 de noviembre					
Módulo “De la información al conocimiento”					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Ejemplos de tipos de textos.	Identificar los tipos de textos por su estructura y escritura.	Cada participante elige un sobre con un ejemplo de los diferentes textos y lo lee en voz alta. Los demás alumnos deben poner atención a la lectura para identificar qué tipo de texto es. Cada uno da su respuesta y las características que el texto tiene para pertenecer a ese tipo de texto.	-Sobres con los ejemplos de los diferentes tipos de textos.	-Comprensión de los tipos de texto y sus características. -Comprensión de lectura. -Lectura en voz alta.	-Algunos alumnos lograron identificar con facilidad los tipos de textos y encontrar sus características en los ejemplos. -A otros les fue más complicado pues no tienen la habilidad de leer en voz alta, les cuesta trabajo y cometen errores de lectura.

Sesión:2 Día: 6 de noviembre					
Módulo "De la información al conocimiento"					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Sesión de tutoría	Informar a los jóvenes sobre lo que es la orientación vocacional y la importancia del autoconocimiento para saber tomar decisiones.	Leer un artículo sobre Orientación Vocacional. Tener una plática con la única alumna que asistió, sobre los temas que se leían en el artículo.	Artículo sobre orientación vocacional y elección de carrera.	Comprensión del tema, para abordarlo desde un enfoque más vivencial.	Plática personal con la alumna, ayudarla a reconocer sus logros y áreas de oportunidad para plantear metas a futuro sobre su vida académica y personal.

Sesión. 3 Día: 8 de noviembre					
Módulo "De la información al conocimiento"					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
No hubo alumnos.					

1. **¿Se cumplió el objetivo en cada actividad?** Sí, **¿Por qué?** Se ha logrado por la disposición de los alumnos que son constantes en las clases, el problema es para los alumnos que faltan y llegan a las siguientes clases y nos conocen o no saben sobre los temas siguientes y de los cuales he optado por ya no regresarme, porque eso atrasa a los alumnos más comprometidos.
2. **¿Dejó tareas pendientes?** Sí, las de las clases a las que no acudieron alumnas y alumnos.

3. **¿Qué ajustes se harán para futuras actividades?** Pedir a los alumnos leer en clase, pues los alumnos no leen bien ni voz alta y baja. Lo que dificulta la comprensión de los temas al no poder leer con claridad ni entender las ideas principales de la lectura. Trabajar más lectura de comprensión y dejar tareas sobre investigación de los siguientes temas, pues varios alumnos no estudian o investigan más allá de lo visto en clase.
4. **Número de participantes en cada actividad.** 5 en el módulo De la información al conocimiento (aunque sólo dos son las constantes) y 5 alumnos en matemáticas.
5. **Número de practicantes en cada actividad (de la UPN y otras instituciones).** 5 practicantes de la UPN, la maestra Vale y una practicante de UNAM que imparte matemáticas.

OBSERVACIONES POR SEMANA

En las clases de esta semana del módulo “De la información al conocimiento” las actividades fueron leer en voz alta y comentar sobre los temas que revisamos. Con estos ejercicios pude detectar que la mayoría de las y los alumnos no leen con claridad, no comprenden lo que leen y que hay muchas palabras de las cuales desconocen su significado, lo cual nos lleva a tener problemas sobre los temas que trabajamos en clase. Esto me puso a pensar en que es necesario que leamos más en clase para que practiquen lectura en voz alta, y comiencen a desarrollar y practicar más la lectura de comprensión.

El día lunes les pregunté a los alumnos de la primera clase si saben para que debemos aprender a leer y escribir, la mayoría contestó que, porque lo enseñan en la escuela, porque es obligatoria, pero ninguno me contestó que para comunicarnos, no tienen la noción que el lenguaje permite comunicarnos y construir nuestra realidad, y entiendo que no lo sepan porque ven a la escuela como un requisito, algo impuesto con lo que debemos de cumplir. Por eso ese día les expliqué que el lenguaje es para comunicarnos, pusimos ejemplos comunes, como escribir en Facebook, mandar mensajes, leer las marcas de las cosas que compramos, anuncios, canciones, películas, libros. En todos ellos se utiliza el lenguaje y necesitamos conocerlo y aprenderlo para saber qué es lo que se nos comunica, y saber cómo comunicarnos con los otros. Implementé la visión del lenguaje como factor psicosocial y de sociabilización y la importancia de este en nuestras vidas. Después de esta explicación creo que los alumnos encontraron mucho más sentido al leer y al escribir, pues lo comprendieron desde sus vidas y actividades diarias, fue dar sentido y significado a lo que aprenden. Esa clase me gusto pues, participaron, se rieron y aprendieron.

El miércoles en la primera clase no llegó más que una alumna que es con quien comencé a impartir la clase, es una alumna con la que he logrado crear un vínculo de confianza, pues su necesidad de platicar con alguien que le escuche, la acercado a mí para contarme algunos de sus problemas y preocupaciones. Ese día trabajamos con un artículo sobre la orientación vocacional y la elección de carrera, el artículo comienza a hablar sobre los factores que afectan las decisiones de los adolescentes al momento de elegir una carrera, como los cambios de la edad, personalidad, la familia, el autoconocimiento, cada que leíamos uno o dos párrafos comentábamos sobre lo que ella entendía de la lectura y cómo esto se ve reflejado en su vida diaria. La alumna comentó sobre los

problemas que ha tenido en su casa, pues es de las nietas más grandes y su familia le pide hacer labores para apoyar a su mamá y a su tía, por ejemplo cuidar a su hermana, cuidar a sus primos, ayudar a los abuelos, encargarse de los quehaceres de la casa; comenta que lo que más le molesta no es que la pongan hacer estas labores, sino que le digan que no hace nada y que ir a la prepa abierta no es ir a la escuela, que sólo se hace “mensa”, que es una floja, y que ayudar y apoyar en todas esas labores en su casa es su responsabilidad pues no estudia ni trabaja. Esto refleja todo lo que hemos visto sobre el género en las clases de la universidad, cómo se educa y para que se educa, la concepción que se tiene del estudio y de los roles que una mujer debe cubrir en su vida diaria. Y que todo el trabajo que esta joven realiza se ha visto como una obligación por la idea y la educación que se tiene sobre las tareas que las mujeres deben realizar. Un asunto que ayudó a vivenciar todo lo leído sobre género, en una sola conversación. Y conocer la frustración que la joven vive no sólo por las tareas que le exigen realizar, sino también sobre el abandono de su padre y la poca atención que recibe de su madre, pues no sólo le echan en cara que no estudia o que no hace nada, sino también que su papá no la visita, un tema que le duele hablar pues comenta que su mamá y su hermana salen a pasear los fines de semana con el papá de su hermana menor y que ella se queda sola en casa, y que eso la pone triste, porque, aunque su papá le manda dinero o le compra cosas, no pasa tiempo con ella.

Todo esto es un claro ejemplo que el rendimiento escolar no sólo depende de las capacidades cognitivas de las y los alumnos, sino también del contexto y los factores psicosociales que viven y que los rodean, ella comentaba al inicio de la materia que había dejado la prepa por una decepción amorosa, y en clases ella demuestra buena comprensión sobre los temas, no se le dificulta el estudio, más bien se le dificultan las situaciones a su alrededor que la distraen de su estudio. Por eso esta fue más una sesión de tutoría, donde se involucra la orientación personal. Pues le pregunté que si con todo lo que me dijo que realizaba en verdad creía que no hacía nada, que pensara en el apoyo que brinda a su familia, y todo lo que está aprendiendo y lo que ha madurado. Que pensara en lo que ha logrado, que pensara en metas que la beneficiaran a ella, que a agradeciera el poco o mucho apoyo que recibe de su familia, pero sobre todo que piense en que es lo que ella quiere y como puede lograrlo.

Esta fue una buena sesión para ella, para conocerse, para poder hablar de sus problemas y reconocer lo que ha logrado hasta ahora. Estas sesiones también son importantes tenerlas con los jóvenes, pues no debemos olvidar que su rendimiento académico y aprendizaje se ve influenciado y se construyen por medio de la interacción con los otros y de sus vivencias.

En general los jóvenes que son más constantes en las clases son los que comienzan a visualizarse estudiando una carrera, planteando se metas a largo plazo y saben que la escuela y el papel que esta les otorga es lo que socialmente se reconoce para tener un buen trabajo o seguir estudiando. Comienzan a ser conscientes que el beneficio del estudio es algo personal, pero que se reconoce desde lo social.

Registro Descriptivo De Actividades

SEMANA 11

Fecha: 11, 13 y 15 de noviembre de 2013.

Institución Receptora: “Casa Popular” Magdalena Contreras.

Horario: 14:00 a 17:00 horas.

Practicante: Patricia Rodríguez López

Descripción de actividades por sesión.

Sesión: 1 Día: 11 de noviembre					
Módulo “De la información al conocimiento”					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Proceso de escritura.	Identificar los pasos que se deben llevar a cabo para redactar un texto.	<ul style="list-style-type: none"> -Contestar en parejas ¿qué pasos necesito seguir para escribir un texto? -Compartir las respuestas con el grupo para comentarlas. -Leer en el libro del módulo la lectura “El proceso de la escritura”, -Después de la lectura comparar las respuestas de la pregunta anterior, para identificar qué pasos las y los alumnos consideran y cuáles no, cuándo escriben un texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas y lápices para contestar la pregunta. -Libro del módulo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajo en parejas. -Discusión del tema. -Análisis y comprensión de las y los alumnos en relación con el tema. 	<ul style="list-style-type: none"> -Lograr identificar qué pasos se necesitan para el proceso de escritura -Reconocer cuáles pasos de la escritura cada alumna y alumno debe potencializar personalmente para mejorar su proceso de escritura.

Sesión: 2 Día: 13 de noviembre					
Módulo "De la información al conocimiento"					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Fichas de trabajo	Explicar que son las fichas de trabajo, los diferentes tipos de fichas y su utilidad para el proceso de escritura.	Describir una por una las diferentes fichas de trabajo, preguntar a los alumnos cual es la utilidad de cada una y en qué apoyaría en el proceso de escritura. Para comprender, que dependiendo del texto que se desea escribir, serán diferentes tipos de fichas que se emplearán. Como ejercicio individual realizar una ficha de trabajo del texto a elegir del libro de trabajo y exponerla al grupo.	-Libro de trabajo del módulo. -Fichas de trabajo. -Pizarrón y gises.	-Participación activa de las y los alumnos. -Lectura de comprensión. -Elaboración de fichas de trabajo.	-Fichas de trabajo elaboradas por las y los alumnos. -Participación activa de las y los alumnos

Sesión: 3 Día: 15 de noviembre					
Módulo "De la información al conocimiento"					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
¿Qué es el análisis?	Explicar qué es un análisis y como llevarlo a cabo en la lectura.	-Definir qué es el análisis. -Trabajar ejemplos de análisis en parejas y exponer resultados. -Hacer una reflexión personal de cómo se analiza una lectura y que beneficios tiene hacer un análisis de	-Hojas de ejemplos de análisis. -Texto para analizar. -Hojas para	-Participación activa de las y los alumnos. -Trabajo en parejas. -Reflexión y comprensión del tema por medio de los	-Reflexión personal. -Trabajo en parejas. -Análisis de un texto.

		los textos.	reflexión personal.	trabajos solicitados.	
--	--	-------------	---------------------	-----------------------	--

1. **¿Se cumplió el objetivo en cada actividad?** Sí, **¿Por qué?** Se han implementado estrategias de recuperación de conocimientos previos, y ejemplificar los temas del módulo a partir de experiencias o vivencias personales para lograr tener un aprendizaje significativo, y ayudar a la asimilación de los conceptos.
¿Dejó tareas pendientes? No
2. **¿Qué ajustes se harán para futuras actividades?** En las siguientes clases no seré yo quien ejemplifique los temas, sino pediré a los alumnos que den ejemplos de su vida cotidiana, para seguir estimulando su participación en clase.
3. **Número de participantes en cada actividad.** 4 en el módulo De la información al conocimiento (aunque sólo dos alumnas son las constantes)
4. **Número de practicantes en cada actividad (de la UPN y otras instituciones).** 5 practicantes de la UPN, la maestra Vale y una practicante de UNAM que imparte matemáticas.

OBSERVACIONES POR SEMANA. Esta semana la participación de las y los alumnos fue más activa principalmente en la clase “De la información al conocimiento”, pues al llevar los temas del libro a ejemplos de su vida cotidiana, los hacía reflexionar y contar anécdotas o temas que se relacionaran con el tema. En esta materia tengo tres alumnos que son los más constantes y los que piensan presentar sus exámenes en diciembre y enero. La maestra Vale ya me asignó nuevos alumnos con los que comenzaré a trabajar a principios de diciembre, para que estas semanas pueda terminar el curso que comencé en octubre.

El tema de análisis le costó trabajo comprenderlo a las y los alumnos, pues para empezar muchos de los términos de estos temas los alumnos no saben sus significados, por lo tanto, primero hay que hacer la explicación de los temas que no comprenden para después desarrollar el tema que deben comprender para presentar su examen. Es por eso, que se trabajó con temas relacionados en su vida diaria, para que pudieran conectarlos con sus conocimientos previos y pudieran poner nombre a ciertas actividades que hacen.

En la experiencia que he tenido hasta ahora respecto a la labor de dar clases o asesorar a jóvenes de prepa, me he dado cuenta de que muchas veces se tiene que improvisar ejemplos y actividades que no se tenían pensadas, o modificar lo que se tenía pensado y que muchas veces son los alumnos quienes llevan la dinámica y ritmo del grupo para aprender y comprender los temas. Algunas veces se siente la flojera a o la apatía con la que los alumnos llegan a clase, otras veces llegan dispuestos a trabajar, con sus lecturas previas realizadas. He aprendido a distinguir sus estados de humor, y disposición para trabajar. Creo que con los alumnos más constantes se ha podido crear lazos de confianza y empatía que se ven reflejados en su desempeño en clase

Registro Descriptivo De Actividades

SEMANA 12

Fecha: 20 y 22 de noviembre de 2013.

Institución Receptora: “Casa Popular” Magdalena Contreras.

Horario: 14:00 a 17:00 horas.

Practicante: Patricia Rodríguez López

Descripción de actividades por sesión.

Sesión: 1 Día: 20 de noviembre					
Módulo “De la información al conocimiento”					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales y recursos	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Lectura analítica	Distinguir diferencias entre lectura exploratoria y analítica, y pasos para el proceso de lectura.	-Explicar qué y en qué consiste la lectura analítica, los pasos a seguir para realizarla y su función en el proceso de aprendizaje. -Previamente las y los alumnos investigaron sobre qué es la lectura analítica y cada uno explicaría su investigación.	-Pizarrón y plumones. -Investigación individual de las y los alumnos.	-Exposición del tema. -Participación activa de las y los alumnos. -Investigación individual sobre el tema. -Actitud grupal ante las exposiciones.	-Exposición del tema. -Participación activa de las y los alumnos. -Investigación sobre el tema.

Sesión: 2 Día: 22 de noviembre

Materia "De la información al Conocimiento"

Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Macroestructura y superestructura del texto	Distinguir la macro y super estructura de un texto para saber cuáles son sus funciones y referente a la elaboración de los textos.	-Hacer lectura del resumen del tema que se les proporcionara a las y los alumnos. -Elaborar un resumen de cada uno. -En parejas leerán e identificarán las partes de la macro y superestructura de un texto.	-Resumen del tema. -Copias de textos. -Pizarrón y gises	-Entrega del trabajo en parejas. -Resumen del tema. -Explicación personal sobre el tema.	-Participación de los alumnos. -Trabajo en parejas. -Explicación personal del tema.

1. **¿Se cumplió el objetivo en cada actividad?** Sí, **¿Por qué?** Se invirtió tiempo en la explicación y aclaraciones de las dudas sobre los temas, los alumnos participaron de manera activa, hubo apoyo entre compañeros, su primer trabajo de exposición estuvo bien, sólo algunos detalles que se tienen que trabajar como la redacción de los temas y el material de exposición. En la exposición por parte de las y los alumnos lograron ejemplificar su tema de exposición con ejemplos de sus actividades cotidianas. Comprendieron que es importante planificar su exposición para explicar el tema y que no es tan sencillo como solo pararse a hablar.
2. **¿Dejó tareas pendientes?** No
3. **¿Qué ajustes se harán para futuras actividades?** En las próximas clases con el siguiente grupo al que imparta clase del módulo De la información al conocimiento, planeare trabajos de exposición por parte de las y los alumnos, pues esto les ayuda a aprender a comunicar sus conocimientos, además de que así promuevo más su participación activa y gestión de su aprendizaje.

4. **Número de participantes en cada actividad.** 5 en el módulo De la información al conocimiento (aunque sólo dos son las constantes) y 4 alumnos en matemáticas.
5. **Número de practicantes en cada actividad (de la UPN y otras instituciones)** 4 practicantes de la UPN, la maestra Vale y una practicante de UNAM que imparte matemáticas.

OBSERVACIONES POR SEMANA

Las exposiciones fueron una buena dinámica grupal, pues los alumnos aprendieron que exponer o explicar una clase lleva tiempo de preparación, se debe pensar en las personas a las que va dirigido el tema y planificar la explicación del contenido para poder lograr un aprendizaje. La participación de las y los alumnos fue muy buena para esta dinámica, además de su reflexión personal sobre su trabajo entregaron un resumen de su investigación. Por eso con los próximos alumnos y alumnas con los que comience a impartir de nuevo la materia implementare estas dinámicas de trabajo más a menudo

En la clase de matemáticas se acordó que las siguientes sesiones se trabajaría con las alumnas que no han visto los primeros temas de la materia para no retrasar más las clases, pues muchas veces se tiene que retomar y explicar los temas ya vistos por que las alumnas no lo saben y eso ha complicado el trabajo de las alumnas con las que se inició el curso.

Aunque se han implementado estrategias para no atrasar a los alumnos, ha sido difícil encontrar alguna eficaz, pues si bien se ha logrado un avance no podemos evitar la inasistencia de los alumnos o que algunos lleguen pensando que las clases no tienen una secuencia, y que las clases se inician cada que alguien llega a inscribirse.

Ese ha sido uno de los principales problemas del trabajo, que los alumnos no asistan, y que los que solicitan a mitad del curso las asesorías se les tenga que decir que esperen a que comience de nuevo el curso o que entren a clases, pero los temas ya van adelantados y eso los desconcierta y dejan de asistir.

Estas primeras experiencias ayudaran en el siguiente período, pues será más fácil el trabajo porque conocemos las dinámicas y las funciones de la prepa abierta y del centro.

Registro Descriptivo De Actividades

SEMANA 13

Fecha: 25, 27 y 29 de noviembre de 2013.

Institución Receptora: “Casa Popular” Magdalena Contreras.

Horario: 14:00 a 17:00 horas.

Practicante: Patricia Rodríguez López

Descripción de actividades por sesión.

Sesión: 1 Día: 25 de noviembre					
Módulo “De la información al conocimiento”					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
Diferencias entre la lectura crítica y analítica.	Distinguir la diferencias y características de las lecturas analítica y crítica.	Hacer un cuadro comparativo para explicar los objetivos y características de las lecturas crítica y analítica. Y hacer una reflexión final	Hojas de esquema de cuadro comparativo	-Cuadro comparativo -Reflexión individual	-Cuadro comparativo -Reflexión personal.

Sesión: 2 Día: 27 de noviembre					
Módulo “De la información al conocimiento”					
Tema/Área	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
No hubo alumnos					

Sesión: 3 Día: 29 de noviembre					
Módulo “De la información al conocimiento”					
	Objetivo de la actividad	Técnicas y actividades	Materiales	Evaluación/Seguimiento	Productos /Logros
No hubo alumnos Pidieron permiso para faltar					

1. **¿Se cumplió el objetivo en cada actividad? Sí ¿Por qué?** Se invirtió tiempo en la explicación y aclaraciones de las dudas sobre los temas, los alumnos participaron de manera activa.
2. **¿Dejó tareas pendientes? No**
3. **¿Qué ajustes se harán para futuras actividades?** En la clase de matemáticas apoyarme en las alumnas que están desde el inicio para explicar los temas ya vistos a las nuevas alumnas. Esto les sirve de repaso, y el explicarlo a alguien más también les sirve para construir y estructurar su aprendizaje sobre el tema. Y en la clase de la información al conocimiento, seguir trabajando la discusión sobre los temas para identificar la concepción que las y los alumnos tienen sobre estos, además de que la interacción y participación me permite saber cómo se va dando el proceso de enseñanza y aprendizaje.
4. **Número de participantes en cada actividad.** 4 en el módulo De la información al conocimiento (aunque sólo dos son las constantes)
5. **Número de practicantes en cada actividad (de la UPN y otras instituciones).** 5 practicantes de la UPN, la maestra Vale y una practicante de UNAM que imparte matemáticas.

OBSERVACIONES POR SEMANA

Esta semana fue muy floja, pues hubo mucha inasistencia de los alumnos, creo que por que en la primera materia estamos a punto de terminar el contenido del libro, y en la clase de matemáticas sólo asistieron las dos alumnas que necesitaban asesoría de los primeros temas de la materia, el viernes no asistieron, pero avisaron con anticipación.

En las clases anteriores la participación de los tres alumnos que asistieron a la materia “De la información al conocimiento” fue muy buena, pues en el trabajo del cuadro comparativo lograron hacer un buen trabajo de análisis de las características de cada lectura, además de que comienzan a dominar el lenguaje de la materia eso es un buen indicio de que han aprendido y comprendido algunos de los temas vistos en clase.

Aunque muchos comienzan a manifestar nervios por presentar su primer o primeros exámenes. Por eso además de las clases hemos dado cinco o diez minutos finales para hablar sobre cómo se sienten y ayudarlos a combatir un poco su ansiedad y nerviosismo.

La verdad es que yo también tengo un poco de nervios pues son el primer grupo que preparo para presentar el examen, y como en toda primera vez con ellos aprendí el trabajo que realizamos como practicantes, aprendí sobre la materia, sobre la dinámica de trabajo en el centro, sobre la modalidad de la prepa abierta. Y también he reconocido cosas que debo mejorar para mis futuras clases, por ejemplo, el no repasar los temas cada que un alumno se integre, que de vez en cuando dejar que alguno o algunos alumnos se encarguen de guiar y el trabajo de la clase, para que desarrollen habilidades sociales y de estudio, hacer más lectura grupal en clase, hacer más reflexiones personales sobre el aprendizaje que han adquirido.

En general esta ha sido una muy buena experiencia, he comprobado que me gusta el trabajo con los jóvenes, me gusta escucharlos, me gusta reírme con ellos, hacer bromas, me gusta darles clases.

En una de las clases “De la información al conocimiento” un alumno me contó de experiencias con sus amigos sobre el Facebook, que lo expulsaron por que descubrieron que tomaba fotos a los traseros de las maestras y las subía a su perfil, a otro los expulsaron por hablar mal del maestro en Facebook, y de ahí se desató una conversación que tenía que ver con esta nueva modalidad de socializar y de compartir por medio de las redes sociales. Esta plática me gustó por que los alumnos se sintieron cómodos al platicarme sus experiencias, pero sobre todo porque aprendí de sus dinámicas de convivencia que en algunos aspectos son muy diferentes de las que experimenté y viví en mi adolescencia, esto me ayuda a conocer su mundo y traerlos a la clase para lograr su interés y comprensión de los temas y que no sólo sean conocimientos que sirven para pasar un examen.



Anexo 2. Cuestionario Diagnóstico

Universidad Pedagógica Nacional
Unidad Ajusco

Cuestionario para las y los alumnos de Preparatoria Abierta del Centro Social 253
"Magdalena Contreras"

Nombre _____

Edad _____

1. ¿Por qué decidiste estudiar la Prepa Abierta?
2. ¿Por qué motivos decidiste asistir a las clases y asesorías de la Prepa Abierta?
3. ¿Por qué motivos dejarías de asistir a las asesorías?
4. ¿Consideras que eres un buen estudiante?
5. ¿Cómo te sientes en las asesorías de la prepa abierta? y ¿Por qué?
6. ¿Te gusta participar en clase? ¿Por qué?
7. ¿Preguntas cuando tienes alguna duda sobre los temas de la clase? ¿Por qué?
8. ¿Te gusta realizar trabajos en equipo? ¿Por qué?
9. ¿Te gusta relacionarte con tus compañeros de grupo?
10. ¿Qué actividades te gustaría que se realizaran en las asesorías? ¿Por qué?

Anexo 3.

Tabla 14: Programa de actividades por sesión del Módulo De la Información al Conocimiento

Etapa 1: Conocimiento personal

Sesión	Tema	Objetivo	Técnica y actividades	Materiales y recursos	Evaluación y seguimiento	Productos y logros
1	Presentación	Realizar una presentación general del módulo y aplicar un cuestionario diagnóstico a las y los alumnos para conocer las características del grupo.	-Se inicia con una presentación de la asesora y del módulo (se especifican los días y el horario en que se impartirán las clases). -Presentación personal: cada alumno y alumna se presenta diciendo su nombre, edad y algo que le guste hacer. -Se pide a las y los estudiantes que contesten el cuestionario diagnóstico (se da un tiempo de 15').	Hojas de cuestionario diagnóstico (anexo 2)	Cuestionario diagnóstico para saber si el tercer grupo tiene las mismas características que los dos grupos anteriores.	-Cuestionario diagnóstico -Tener un diagnóstico y conocer las características del tercer grupo.
2	Historia y desarrollo personal	Reconocer la historia personal por medio de una autobiografía en la que se recuperen los momentos significativos que han marcado nuestra historia.	-Preguntar al grupo ¿Qué es una biografía y autobiografía? Escribir las respuestas en el pizarrón. Y por medio de estas explicar los conceptos. -Se pide a las y los alumnos que escriban su autobiografía donde reconozcan los momentos más significativos de su vida. -Se hace una reflexión sobre lo que implica escribir nuestra historia de vida, la importancia de reconocernos para identificar quién soy y qué deseo.	-Pizarrón -Gises -Hojas para escribir la autobiografía -Lápices	Se pide que la persona que lo desea comparta como se sintió al recordar su historia y su reflexión sobre el ejercicio. Lo cual implica compartir quien soy con los demás.	-Hacer un recuento de la historia personal. -Reconocer quien soy y que deseo -La participación activa de las y los alumnos.

3	Metas personales	Comprender la importancia de las metas como parte del crecimiento personal.	<p>-Hacer la lectura del libro del módulo del tema “metas”</p> <p>-Preguntar a las y los alumnos ¿Cuáles son los logros que han tenido en su vida?</p> <p>- Identificar qué acciones y actitudes tuvieron en esos momentos de satisfacción para ahora emplearlos en esta etapa y en las nuevas metas que se propongan, y escribirlas en su libreta.</p> <p>-Explicar que las metas son un fin al que dirigimos nuestras acciones. Se establecen en plazos de corto, mediano y largo tiempo, deben ser realistas. El cumplir nuestras metas permiten nuestro desarrollo personal.</p> <p>-Escribir una meta a corto, mediano y largo plazo de manera personal en el ejercicio del libro.</p>	<p>- Libro del módulo.</p> <p>-Libretas</p> <p>-Hojas de ejercicios del libro.</p>	<p>-Participación activa de las y los alumnos.</p> <p>-Reflexión personal sobre sus acciones y actitudes para el logro de metas.</p>	<p>Los alumnos lograron plantearse metas a corto, mediano y largo plazo con respecto a sus vidas académicas y en otros casos en su vida personal</p>
4	Etapas del desarrollo personal (Teoría de Erick Erickson)	Conocer las etapas de desarrollo de la Teoría de Erickson, para reconocer cual es la etapa que cada alumna y alumno está viviendo, sus características y como esto influye en su proceso de aprendizaje y desarrollo personal.	<p>-Leer en el libro las etapas de desarrollo de la Teoría de Erick Erickson, reconocer sus características, preguntar si se sienten identificados y ¿por qué?</p> <p>-Compartir ejemplos o anécdotas que vivieron y que Erickson explica en su teoría.</p> <p>-Escribir en una hoja su reflexión personal sobre el tema y como han vivido sus etapas de desarrollo, y qué harían para disfrutar las siguientes etapas.</p>	<p>-Libro del módulo</p> <p>-Pizarrón Plumón.</p> <p>-Hojas blancas</p>	<p>-Participación activa de cada alumno y alumna</p> <p>-Reflexión personal</p>	<p>-Reflexión personal.</p> <p>Reconocer los cambios y proceso de cada etapa.</p> <p>-Comprender la etapa por la que atraviesan y planear o comenzar a planear que quieren realizar en las siguientes etapas de su vida.</p>
5	Virtudes y Defectos		<p>- En la sesión anterior se solicitó a las y los alumnos una lista de las virtudes y defectos que las personas</p>			

	<p>Identificar las virtudes y defectos personales para reconocer que se necesita mejorar y potencializar para el logro de metas</p>	<p>más cercanas reconocen en ellas y ellos (papás, hermanos (as), pareja, hijos (as))</p> <p>-Se explica que son las virtudes y los defectos.</p> <p>-Se pide que de manera personal hagan una lista de sus virtudes y defectos.</p> <p>-Al terminar comparan ambas listas y responden las siguientes preguntas: ¿Qué reconozco en mí?, ¿Qué no reconocía en mí que los otros sí? ¿Qué puedo lograr con mis virtudes ¿Qué puedo mejorar en mí para lograr mis metas?</p> <p>-Para terminar, se pide que compartan sus respuestas para hacer una reflexión final.</p>	<p>-Listas de virtudes y defectos.</p> <p>-Hojas para hacer sus listas de virtudes y defectos, y responder preguntas</p>	<p>-La elaboración de las listas de virtudes y defectos personales.</p> <p>-La lista de defectos y virtudes que los otros reconocen en ellas y ellos.</p> <p>- Las respuestas de las preguntas y la reflexión que cada alumno hizo sobre su persona.</p>	<p>-La participación activa de las y los alumnos.</p> <p>-Lograr que pudieran compartir sus respuestas con los otros.</p> <p>-Seguir con el proceso de auto conocimiento</p>
<p>6</p> <p>Realización personal</p>	<p>Revisar la teoría de Maslow sobre la autorrealización para identificar las conductas que benefician u obstaculizan la autorrealización de las y los alumnos.</p>	<p>-Preguntar al grupo que entienden por autorrealización.</p> <p>-Revisar el esquema de la autorrealización y pirámide de Maslow.</p> <p>-En el pizarrón elaborar un esquema para explicar las conductas que llevan a la autorrealización y la pirámide de Maslow. Verbalización y explicación con ejemplos personales.</p> <p>-Pedir a las y los alumnos que identifiquen qué conductas están implementando en su vida personal, como las llevan a cabo y cuáles se necesitan trabajar más.</p> <p>-Realizar una lista personal de las conductas que permiten mi autorrealización.</p>	<p>-Pizarrón y plumones.</p> <p>-Cuadro de desarrollo personal de Erickson.</p> <p>-Pirámide de Maslow.</p>	<p>-Reflexión personal sobre conductas y etapa del desarrollo que vive los alumnos.</p> <p>-Verbalización sobre la etapa personal. (Inquietudes, deseos, temores).</p>	<p>-Comprensión del tema por medio de ejemplos vivenciales, entender la etapa evolutiva en la que se encuentra cada alumno y alumna.</p> <p>-Ambiente de confianza para poder hablar sobre temas personales</p>

Etapa 2: Conociendo el sistema de Preparatoria Abierta

Sesión	Tema	Objetivo	Técnica y actividades	Materiales y recursos	Evaluación y seguimiento	Productos y logros
7	El bachillerato	Conocer los objetivos del estudio a nivel bachillerato y las diferentes modalidades en las que se puede cursar.	<p>-Preguntar al grupo porque y para qué es necesario estudiar la preparatoria.</p> <p>-Hacer una lectura grupal sobre el tema de bachillerato del libro del módulo.</p> <p>-Preguntar cuántas modalidades del bachillerato conocían y en cual están inscritos y que diferencia tiene con la Prepa Abierta.</p> <p>-Realizar un cuadro sinóptico sobre lo visto sobre el tema.</p>	<p>- Libro del módulo.</p> <p>-Hojas</p> <p>-Pizarrón, gises</p>	<p>-Pregunta inicial ¿Por qué y para que estudiamos la prepa?</p> <p>-Elaboración de cuadro sinóptico sobre el bachillerato.</p> <p>-Participación activa de alumnas y alumnos.</p>	Conocer las funciones, características y estructuras del nivel bachillerato.
8	Modalidad no escolarizada "Prepa Abierta"	Conocer el plan de estudios y modalidad de Preparatoria Abierta, para organizar su estudio, actividades cotidianas y elaborar un plan de estudio individual.	<p>-Leer sobre el sistema abierto; sus características y plan de estudios.</p> <p>-Presentar el calendario para solicitar y presentar exámenes.</p> <p>-Enseñarles a las y los alumnos a utilizar el calendario para que tengan presentes las fechas de solicitud y aplicación. Y programar sus tiempos para lograr sus metas académicas.</p> <p>-Hacer un horario personal de las actividades cotidianas y de los tiempos y espacios de estudio.</p>	<p>-Libro del módulo.</p> <p>-Calendario para solicitud y presentación de exámenes.</p>	<p>-Participación activa de alumnas y alumnos</p> <p>-Comprensión sobre la opción educativa del sistema abierto.</p>	Que los alumnos piensen en cómo organizar sus horarios para poder lograr sus metas respecto a su vida académica y personal.
9	Estudio por competencias	Definir que son las competencias y porque el plan de estudios de Preparatoria Abierta está basado en esta modalidad.	<p>-Preguntar a las y los alumnos ¿qué es una competencia? Hacer una lista sobre los conceptos que entienden por competencias.</p> <p>-Después hacer una comparación sobre sus conceptos y el concepto de</p>	<p>-Pizarrón y gises</p> <p>-Hojas blancas</p>	<p>-Escribir las estrategias y procesos que realizaron para poder hacer la tarea solicitada.</p> <p>-Identificar que conocimientos previos</p>	<p>-Lograr identificar la diferencia entre competir y competencia en el contexto educativo</p> <p>-Poder explicar que lo que hicieron es un ejemplo de aplicar las competencias</p>

competir y competencia en educación Para que entiendan la diferencia entre estos conceptos.
 -Pedir a los alumnos que corten una hoja de papel en 6 tiras del mismo tamaño, en una tira escribir un logro que hayan tenido en la semana y lo que hicieron para alcanzarlo, en otro papel escribir un pendiente que tengan y por qué no han podido cumplirlo. Con esas 6 tiras hacer una figura que represente como se sienten. La condición es que no hay pegamento ni tijeras, sólo cuentan con sus habilidades y conocimientos previos.

tuvieron que poner en práctica, habilidades y actitud ante el no poder lograr 6 tiras de papel iguales,
 -Identificar cuáles fueron sus pensamientos y actitudes durante el proceso de la actividad.
 para poder lograr y solucionar una tarea.

Etapa 3: Proceso de Aprendizaje

Sesión	Tema	Objetivo	Técnica y actividades	Materiales y recursos	Evaluación y seguimiento	Productos y logros
10	Aprendizaje y estudio independiente	Conocer las herramientas y caminos necesarios que se deben emplear para el aprendizaje en el estudio independiente.	-Leer la lectura del libro del módulo y comentarla en plenaria. -Compartir experiencias escolares sobre cómo vivieron su aprendizaje en el sistema escolarizado. -Compartir cuáles han sido las herramientas necesarias en su proceso de aprendizaje, dentro y fuera de la escuela. -Escribir una lista de la organización y herramientas necesarias para el estudio independiente.	-Libro del módulo. -Pizarrón y gises	Elaborar una lista de las herramientas y organización necesaria para lograr un estudio independiente	Reconocer la importancia de programar tiempos, recursos y estrategias de estudio para cumplir con el plan de estudios de la Preparatoria Abierta.

			-Elaboración de cuadro sinóptico de los puntos principales para el aprendizaje.		
11	Estilos de aprendizajes e Inteligencias múltiples.	Conocer e identificar el estilo de aprendizaje e inteligencia múltiple de cada alumno y alumna para fortalecer su proceso de aprendizaje y estudio.	<p>-El tema se inicia con la exposición preparada por una alumna. La cual consta de explicar que son las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje.</p> <p>-Al término de la exposición la maestra da ejemplos de los estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples, para que éstas queden más claras. Se explica que se puede contar con varios tipos de inteligencia, pero siempre predominará una más que las otras y esa es el tipo de inteligencia que nos caracteriza</p> <p>-Reflexionar de manera personal sobre el tipo de aprendizaje e inteligencia que me caracteriza y compartirla al grupo.</p> <p>-Hacer un resumen en sus libretas de los estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples.</p>	-Láminas para la exposición -Libretas y plumas	<p>-Comprensión del tema por parte de la expositora y el grupo.</p> <p>-Reflexión personal de cada alumna y alumno para reconocer su estilo de aprendizaje e inteligencia múltiple.</p> <p>-Participación activa de las y los alumnos para compartir sus reflexiones.</p> <p>-La disposición de la alumna para realizar la investigación y exposición del tema.</p>
12	Construcción del conocimiento. Diferencia entre información y conocimiento	Identificar diferencias entre información y conocimiento para conocer y explicar cómo se da la construcción del conocimiento	<p>-Hacer una lluvia de ideas sobre ¿qué es información? y ¿qué es conocimiento?</p> <p>-Explicar que es la información y que es el conocimiento, sus características y enlistar sus diferencias, a partir de la lectura del libro del módulo.</p> <p>-Ejemplificar las características de la información por medio de la lectura de un tríptico sobre anticonceptivos.</p>	-Libro del módulo. -Tríptico sobre anticonceptivos -Hojas blancas y plumas para la	<p>-Participación activa de alumnas y alumnos.</p> <p>-Redacción para explicar su reflexión personal.</p> <p>-Identificar diferencias entre información y conocimiento.</p> <p>-Participación activa de alumnas y alumnos.</p> <p>-Comprensión del tema por medio de preguntas.</p> <p>-Escrito sobre como la información llega a ser conocimiento</p>

			<p>-De acuerdo con las características y diferencias identificar porque ese tríptico es solo información, y reflexionar que se tendría que hacer para generar conocimiento por medio de la información de este tríptico.</p> <p>-Redactar su reflexión en media cuartilla.</p> <p>-Para finalizar escribir en una hoja el aprendizaje significativo y entregar a la maestra.</p>	reflexión personal.		
13	Técnicas de estudio: ordenadores gráficos	<p>Conocer que son las técnicas de estudio e identificar cuáles son los ordenadores gráficos que permiten mayor comprensión de acuerdo con las necesidades de cada alumna y alumno.</p>	<p>-Se inicia con la exposición preparada por un equipo de alumnos. Exponen que son las técnicas de estudio y tipos de ordenadores gráficos.</p> <p>-Se les apoya en la exposición en términos o ejemplos que se les dificulta explicar.</p> <p>- Para finalizar escribir en una hoja y entregar el aprendizaje significativo de la clase.</p>	<p>-Láminas que los alumnos prepararon para su exposición.</p> <p>-Hojas para escribir su aprendizaje significativo de la clase.</p>	<p>-Contenido de las láminas de la exposición.</p> <p>-Explicación del tema</p> <p>-Comprensión del tema</p>	<p>-Participación activa de alumnas y alumnos.</p> <p>-Que los alumnos se interesen por exponer e investigar más sobre los temas del módulo.</p> <p>-Tomar la exposición como un ejercicio para desarrollar el hablar en público.</p>
14	Las TIC en la educación.	<p>Identificar el apoyo académico, las funciones y facilidades que la computadora brinda para el estudio y elaboración de textos.</p>	<p>-Exposición por parte de un alumno que eligió el tema, porque es de su interés.</p> <p>- Se reflexiona cómo la tecnología ayuda en los procesos educativos y cómo su evolución facilita el estudio.</p> <p>-Al terminar la exposición preguntar ¿por qué la computadora puede facilitar el estudio y aprendizaje?</p>	<p>-Láminas preparadas por el alumno que expuso.</p>	<p>-Participación activa de alumnas y alumnos.</p> <p>-Comprensión del tema.</p> <p>-Ejemplificación desde la vida diaria.</p>	<p>Reconocer como utilizar la computadora para apoyo educativo y elaboración de trabajos académicos.</p>

			-Para finalizar escribir en una hoja que aprendí en la clase y entregar a la maestra.			
15	1er Examen Parcial	Identificar y evaluar los conocimientos adquiridos de las y los alumnos en la primera unidad del módulo.	Como parte del trabajo a realizar en el CSCP, se solicita a los practicantes elaborar y aplicar tres exámenes para evaluar el aprendizaje adquirido de las y los alumnos. La institución solicita que se apliquen dos exámenes parciales y un examen general como una preparación de los alumnos para su examen oficial.	Copias del 1er examen parcial (véase anexo 4)	Razonamiento de los contenidos por parte de los alumnos.	Identificar que temas no quedaron claros, e identificar las áreas de oportunidad para su aprendizaje.
16	Revisión del 1er Examen	Identificar las áreas de oportunidad en cuanto a los temas que necesitan aclaraciones para mejorar el proceso de aprendizaje de las y los alumnos.	-Aprendizaje colaborativo: revisar el examen en plenaria. -Dar respuestas correctas de cada pregunta para que los alumnos verificaran y corrigieran sus errores. -Reconocer como se sintieron durante el examen y que temas necesitan repasar para su examen final.	Exámenes resueltos de las y los alumnos	-Participación activa de alumnas y alumnos.	Exámenes resueltos

Etapa 4: Lectura y escritura

Sesión	Tema	Objetivo	Técnica y actividades	Materiales y recursos	Evaluación y seguimiento	Producto y logros
17	¿Para qué la escritura y la lectura?	Explicar la función socializadora de la escritura y la lectura como medio de comunicación para la interacción	<ul style="list-style-type: none"> -Preguntar al grupo ¿por qué es importante saber leer y escribir? y anotar las respuestas en el pizarrón. -Realizar una lectura grupal sobre lo que es leer y escribir del libro de trabajo del módulo. -Preguntar ¿Cuál es la utilidad de la lectura y escritura? En qué 	<ul style="list-style-type: none"> -Libro del módulo. -Pizarrón, gises. -Libretas y plumas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Participación de alumnas y alumnos. -Aportaciones al tema. -Listado de la utilidad de leer y escribir en la vida diaria. 	<ul style="list-style-type: none"> -Participación activa de las y los alumnos. -Identificar la importancia de la lectura y escritura, no solo en el contexto escolar, sino como medio de comunicación en la sociedad.

		intercambio de significados.	momento de nuestras vidas escribimos y leemos. -Pedir ejemplos de la escritura y lectura en su vida cotidiana, -Explicar que la escritura y la lectura son acciones sociales que permiten comunicarnos a través de códigos y símbolos, esto es el lenguaje por el cual compartimos y aprendemos a vivir en nuestra cultura y contexto, por lo tanto, estas, están presentes en nuestras actividades cotidianas. -Escribir una reflexión sobre la utilidad y escritura en la vida diaria.			
18	¿Qué es un texto?	Definir que es un texto y cuál es su función en la sociedad y en el proceso de estudio y aprendizaje	-Al inicio preguntar ¿Qué vimos la clase anterior? Para Iniciar con un repaso y ligarlo con el tema de esta sesión. -Preguntar ¿Qué es un texto y para que nos sirve? Y a partir de la participación y concepción de los alumnos explicar el tema. -Se explica que los textos nos permiten comunicar ideas, teorías, necesidades, y que estos permanecen sin importar el paso del tiempo. -Se realiza la lectura en parejas sobre que es un texto del libro de apoyo y se escribe una reflexión sobre el tema.	-Libro del módulo. - Libreta y plumas para escribir reflexión	-Participación activa de alumnas y alumnos. -Reflexión en parejas sobre el tema.	-Entender la importancia de los textos y su trascendencia cultural. -El trabajo en parejas y la socialización del aprendizaje.
19	Tipos de textos	Reconocer los diferentes tipos de lecturas que se pueden emplear dependiendo de	-Iniciar con la Pregunta ¿qué es un texto? Como repaso de la clase anterior. -Escribir en el pizarrón los tipos de textos (narrativos, expositivos, descriptivos y argumentativos y	-Libro de la materia. -Pizarrón, gises	-Participación activa de alumnas y alumnos.	-Participación activa de las y los alumnos.

		<p>las necesidades y objetivos del lector.</p> <p>hacer lectura de sus características.</p> <p>- Al terminar se pide que algunos alumnos o alumnas elijan un sobre que contiene un ejemplo de los tipos de texto, lo deben de leer en voz alta para que el resto del grupo identifique de que texto se trata y cuáles son las características que detectaron.</p> <p>-Para finalizar se pide que escriban en una hoja el aprendizaje significativo de esta clase.</p>	<p>-Sobres con ejemplos de los diferentes tipos de textos.</p> <p>-Hojas y pluma para escribir el aprendizaje significativo personal.</p>	<p>-Identificar tipos de textos y reconocer sus características.</p>	<p>-Aprendizaje colaborativo. Sus participaciones ayudaban a comprender mejor el tema y complementar sus ideas para identificar los tipos de textos.</p>
20	Proceso de escritura.	<p>Identificar los pasos que se deben llevar a cabo para redactar un texto.</p> <p>-Contestar en parejas ¿Qué pasos necesito realizar para escribir un texto? Compartir las respuestas con el grupo para comentarlas.</p> <p>-Leer en el libro del módulo “El proceso de la escritura”, después de la lectura comparar las respuestas de la pregunta anterior, para identificar qué pasos tomamos en cuenta y cuáles no cuando escribimos un texto.</p> <p>-Escribir textos cortos, como si fueran mensajes de textos dirigidos a diferentes personas (papás, pareja, jefe (a), hermano (a), amigas o amigos) para que identifiquen los pasos de escritura y objetivo del mensaje, pues estos cambian dependiendo a quien va dirigido y la intensidad del mensaje.</p>	<p>-Hojas blancas para responder preguntas.</p> <p>-Libro del módulo.</p> <p>-Hojas para escribir mensajes de texto.</p>	<p>-Trabajo en parejas.</p> <p>-Discusión del tema.</p> <p>-Análisis y comprensión de los alumnos en relación con el tema.</p> <p>Reflexión sobre el proceso de escritura, que se solicitó al final de la clase.</p>	<p>-Lograr identificar qué pasos se necesitan para el proceso de escritura, y reconocer cuales pasos deben potencializar de manera personal para mejorar su proceso de escritura.</p> <p>-Identificar su propio proceso de escritura relacionándolo con los mensajes de textos que suelen enviar diariamente.</p>

21	Macroestructura y Superestructura del texto.	Distinguir la macro y superestructura de un texto, para saber cuál es su función y que explican cada una referente a la elaboración de estos.	<p>-Hacer lectura grupal sobre el tema en el libro del módulo.</p> <p>-Individualmente detectar las ideas principales del a lectura para hacer una lluvia de ideas y escribir un resumen grupal en el pizarrón.</p> <p>-Formar parejas y entregarles un texto en el que identificarán las partes de la macro y superestructura del texto.</p>	<p>-Libro del módulo</p> <p>-Copias de textos</p> <p>-Pizarrón y gises</p>	<p>-Resumen del tema.</p> <p>-Explicación personal sobre el tema.</p> <p>-Entrega del trabajo en parejas.</p>	<p>-Participación de los alumnos</p> <p>-Trabajo en parejas.</p> <p>-Explicación personal del tema.</p>
22	Fichas de trabajo	Revisar que son las fichas de trabajo, los diferentes tipos de fichas y su utilidad para el proceso de escritura.	<p>-Describir una por una las diferentes fichas de trabajo.</p> <p>-Preguntar a los alumnos cuál es la utilidad de cada una y cómo apoyaría en el proceso de escritura.</p> <p>-Se explica que dependiendo del texto que deseamos escribir, dependerán los tipos de fichas que podemos utilizar.</p> <p>-Como ejercicio personal realizar una ficha de trabajo del texto a elegir del libro del módulo y exponerla al grupo.</p>	<p>-Pizarrón y plumones.</p> <p>-Libro del módulo.</p> <p>-Fichas de trabajo.</p>	<p>-Participación activa de alumnas y alumnos.</p> <p>-Lectura de comprensión para elaborar las fichas.</p> <p>-Elaboración de fichas de trabajo.</p>	<p>-Fichas de trabajo elaboradas por los alumnos y las alumnas.</p>
23	2do Examen Parcial	Identificar y evaluar los conocimientos adquiridos de los alumnos en la segunda unidad del módulo.	Aplicar segundo examen parcial para evaluar los conocimientos adquiridos de las alumnas y alumnos durante las clases de la segunda unidad del módulo.	Copias del 2do examen parcial (véase anexo 5)	Razonamiento de los contenidos por parte de los alumnos.	Identificar que temas no quedaron claros, e identificar las áreas de oportunidad para su aprendizaje.

24	Revisión del 2º Examen	Identificar las áreas de oportunidad en cuanto a los temas que necesitan aclaraciones para mejorar en su proceso de aprendizaje.	las de los que	-Aprendizaje colaborativo: Revisar el examen en plenaria. Dar respuestas correctas de cada pregunta para que las y los alumnos verificaran y corrigieran sus errores. -Reconocer como se sintieron las y los alumnos durante el examen, y que temas necesitan repasar para su examen final.	Exámenes resueltos por las y los alumnos	-Participación activa de alumnas y alumnos para contestar las preguntas.	-Exámenes resueltos -Aprendizaje colaborativo
----	------------------------	--	----------------	--	--	--	--

Etapa 5: Análisis y Crítica

Sesión	Tema	Objetivo	Técnica y actividades	Materiales y recursos	Evaluación y seguimiento	Productos y logros
25	¿Qué es el análisis?	Explicar que es un análisis y como llevarlo a cabo en la lectura.	-Reproducir el video “El árbol de la música”, comentar en plenaria que identifico y que significado le doy al video, -Definir que es el análisis y relacionarlo con la actividad anterior. Entregar una hoja con ejemplos de análisis. -Explicar el análisis de textos, para que en parejas realicen un análisis y expongan sus resultados. -Hacer una reflexión personal de cómo se analiza una lectura y que beneficios tiene hacer un análisis de los textos.	-Computadora y video. -Hojas de ejemplos de análisis. -Texto para analizar. -Hojas para la reflexión personal.	-Participación activa de alumnas y alumnos. Trabajo en parejas. -Reflexión y comprensión del tema por medio de los trabajos solicitados. -Comprensión de idea centrales de una obra	-Reflexión personal. -Trabajo en parejas. -Detectar a las y los alumnos que les cuesta más trabajo este tipo de interpretación -Reflexión sobre la importancia de reconocer las ideas centrales de una obra.

26	Técnicas analíticas y críticas.	Conocer técnicas críticas y analíticas para lograr una mejor interpretación de los textos.	<p>-Explicar que son y en qué consisten las técnicas analíticas y críticas en los textos, su importancia y utilidad en el estudio (texto del libro del módulo)</p> <p>-Se entrega una hoja del resumen del tema a cada estudiante.</p> <p>-Realizar una lectura sobre un texto científico relacionado a la orientación vocacional para poder aplicar estas técnicas.</p> <p>- Escribir una reflexión sobre la utilidad de las técnicas analíticas y críticas y sobre lo más significativo del artículo.</p>	<p>-Copias del resumen del tema.</p> <p>-Libro del módulo.</p> <p>-Copias del artículo.</p>	<p>-Participación activa de alumnas y alumnos.</p> <p>-Ejemplificar conceptos.</p> <p>-Entrega de trabajo individual sobre la lectura a la crítica en base a los puntos que maneja el libro.</p>	<p>-Ejemplificar tema.</p> <p>-Conocer sobre el tema de orientación vocacional.</p> <p>-Producto individual.</p>
27	¿Qué es un comentario? Pasos para realizar un comentario	Explicar que el comentario consiste en una opinión con estructura y análisis sobre alguna obra, para que las y los alumnos puedan realizar un comentario sobre un video y texto.	<p>-Explicar el concepto y objetivo del tema. Y entregar copias del resumen del tema.</p> <p>Ver en plenario un video “El circo de las mariposas” y leer el cuento “La puerta cerrada”</p> <p>-Cada alumno y alumna elabora un comentario sobre el video y el cuento siguiendo los pasos ya revisado.</p> <p>-Compartir en plenaria sus comentarios sobre el video y el cuento.</p>	<p>-Libro del módulo.</p> <p>-Resumen del tema.</p> <p>-Copias del cuento.</p> <p>-Computadora para ver video.</p>	<p>-Elaboración del comentario sobre video y cuento.</p> <p>-Participación activa de alumnas y alumnos.</p> <p>-Ejemplificación de conceptos del tema.</p>	<p>-Comentario individual del cuento y video.</p> <p>-Participación activa de las y los alumnos</p>

28	¿Qué es una reseña? Pasos para elaborar reseñas	Explicación de lo que es una reseña y como se elabora, para que los alumnos puedan realizar una reseña sobre su libro o película favorita.	<p>-Exponer y explicar a los alumnos que es una reseña y los elementos que esta lleva.</p> <p>-Cada alumno tuvo como tarea previa buscar una reseña sobre un libro o película para comentarla en plenaria y ver con que criterios cumple.</p> <p>-Realizar un ejemplo de cómo hacer una reseña, escribiendo sobre su libro o película favorita.</p> <p>-Entregar su reseña sobre su libro y película favorita.</p> <p>-Escribir el aprendizaje significativo de esta clase y entregarlo a la maestra.</p>	<p>-Pizarrón y plumones.</p> <p>-Reseñas que los alumnos buscaron.</p> <p>-Hojas blancas para hacer reseña de película o libro favorito.</p>	<p>-Comprender el tema por medio de los intereses de cada alumno y alumna.</p> <p>-Tarea: buscar un ejemplo de reseña.</p> <p>-Elaborar una reseña de su libro o película favorita.</p> <p>-Escribir aprendizaje significativo de la clase.</p>	<p>-Basarse en los gustos e intereses de las y los alumnos para explicar temas y realizar actividades en la clase.</p> <p>-Elaborar una reseña de su libro o película favorita.</p>
29	Examen general del módulo.	Aplicar un examen general como prueba para su examen final e identificar dudas para aclararlas antes del examen oficial.	Aplicar examen de manera escrita para evaluar los conocimientos adquiridos durante el curso del módulo.	Copias de examen	Evaluación cuantitativa para identificar dudas antes de que los alumnos presenten su examen.	Identificar y aclarar dudas generales sobre los temas del módulo.
30	Revisión del examen general del módulo.	Dar un último repaso general para aclarar dudas y revisar respuestas del examen para corregir errores y resolver las últimas dudas de las y los alumnos, y que	<p>-Revisar el examen en plenaria.</p> <p>-Dar respuestas correctas de cada pregunta para que los alumnos verificaran y corrigieran sus errores.</p> <p>-Reconocer como se sintieron durante el examen, y que tan preparados se sienten para su examen oficial.</p>	-Exámenes resueltos por las y los alumnos.	<p>-Participación activa de alumnas y alumnos.</p> <p>-Lograr identificar sus errores y porque los cometieron.</p>	<p>-Aclarar dudas.</p> <p>-Mayor seguridad en las y los alumnos para presentar su examen oficial.</p> <p>- Corregir errores de los exámenes y aclarar dudas.</p>

estos estén
preparados para
presentar su
examen oficial.

Etapa 6: Cierre de la intervención

Sesión	Tema	Objetivos	Técnicas y actividades	Materiales y recurso	Evaluaciones y seguimiento	Productos y logros
31	Juego "Baraja de la Vida" ³	Reconocer las cosas a las que les doy prioridad en la vida.	<p>-Se entregan 8 tarjetas blancas a cada alumna y alumno.</p> <p>-Se pide que escriban en las tarjetas personas, valores y cosas materiales importantes y que crean indispensables en su vida.</p> <p>-Se forma un círculo con las sillas, y cada estudiante toma un lugar en el círculo.</p> <p>-Se les explica que con las tarjetas vamos a jugar a la baraja de la vida, y que sus cartas son su juego de partida. En el centro está la maestra que representa al destino, ella en diferentes rondas les pedirá que le entreguen tarjetas o que intercambien tarjetas con sus compañeros. Cuando pierdan una tarjeta que creen indispensable y fundamental en su vida pueden retirarse del juego, sino quieren salir pueden seguir jugando para</p>	-Tarjetas blancas y plumas para cada participante.	<p>-Reconocer las cosas indispensables y fundamentales para cada alumno y alumna.</p> <p>-Es una actividad para seguir el proceso de autoconocimiento.</p> <p>-La reflexión que cada alumna y alumno hace sobre su juego y las decisiones que tomaron.</p>	<p>-Reconocer que las cosas van y vienen, que nuestros planes pueden tener modificaciones, pero es importante tener presente el fin al que queremos llegar.</p> <p>-Las y los alumnos reflexionaron sobre las personas, valores y cosas que son indispensables en su vida y cómo éstas los mueven para tomar ciertas decisiones ante la vida.</p>

³ Este juego se tomó del Campamento Existe que forma parte de los Campamentos Jesuitas en los que la autora de este trabajo laboro durante el período 2007-2012. Es un ejercicio para reconocer lo que ponemos en el centro de nuestra vida y cómo esto puede determinar nuestras acciones y decisiones. Se vio pertinente como parte del trabajo realizado implementar este juego para hacer una reflexión con las y los alumnos sobre las cosas y personas que las y los mueven, y ser conscientes de cuáles son sus prioridades y si estas les permiten cumplir sus metas.

ver qué otras cosas el destino lleva a sus vidas.

El juego termina hasta que los últimos participantes decidan si salen del juego o deciden que las cartas que tiene son justo lo que necesitan para vivir.

32

Cierre del módulo.

Conocer la experiencia de los alumnos durante la intervención. Y evaluar el trabajo realizado por parte de la maestra (psicóloga educativa).

-Grupo focal para escuchar las experiencias de las y los alumnos en las asesorías, para saber cómo se sintieron, que aprendieron, que actividades y/o temas fueron los de su mayor interés. Esto por medio de una guía de preguntas para evaluar el impacto de la intervención.
-Como ejercicio final se pide que se escriban una carta para ellas y ellos mismo sobre como esperan estar en cinco años, para tener presentes metas y recordar sus deseos personales.

-Guía de preguntas (véase anexo 7).

- Grabadora de audio.

-Hojas y plumas para la carta.

-Participación activa de alumnas y alumnos.

-Conocer el impacto de la intervención y evaluar si se cumplió con el objetivo

-Reconocer los logros alcanzados en las clases y las asesorías y aspectos que funcionaron para cumplir con el objetivo, y las áreas de oportunidad que se deben considerar para mejorar en la práctica profesional.

-La carta personal de las y los alumnos para reflexionar sobre sus metas y deseos.

Anexo 4. Primer Examen Parcial



PREPARATORIA ABIERTA
CENTRO SOCIAL 253
"CASA POPULAR"



DE LA INFORMACIÓN AL CONOCIMIENTO Examen de la Unidad I

Nombre: _____ Calificación _____

Fecha: _____ Aciertos: _____

1) Completa las siguientes frases

1. Las _____ son un fin al cual dirigimos nuestras acciones, para poder cumplir nuestros deseos e intenciones.
2. Las _____ deben ser pensadas a _____, _____ y _____ plazo.
3. La _____ implica un libre albedrío es decir una elección consciente y responsable.

2) Elige la respuesta correcta

4. ¿Las funciones del bachillerato son?
 - a) Ser una etapa preparatoria para estudiar.
 - b) Ser una etapa propedéutica para el nivel superior.
 - c) Ser una etapa formativa.
5. ¿El bachillerato puede ser?
 - a) General o Bivalente
 - b) General y Técnico
 - c) Técnico y Bivalente.
6. ¿Las características del bachillerato son?
 - a) Formativo, propedéutico, integral.
 - b) Propedéutico, integral, general.
 - c) Formativo, integral, preparatoria.

7. En el bachillerato _____
- a) Se aprende lo necesario para la universidad.
 - b) Se tiene contacto con los últimos contenidos culturales generales.
 - c) Se aprende para elegir una carrera

3) Contesta las siguientes preguntas

8. ¿Qué son las competencias?

9. ¿Qué es el estudio independiente?

10. ¿Qué capacidades debes tener presentes para lograr tu estudio independiente?

11. ¿Por qué es importante organizar tu tiempo y tus estrategias de estudio?

12. ¿Qué recursos materiales y personales necesitas para lograr tus estudios de forma independiente?

4) Relaciona las columnas poniendo en el paréntesis () la letra de la definición que corresponde a cada concepto.

- | | |
|--------------------------------|--|
| () Información | A. Es comprender los conocimientos que se quieren conocer, y que la información adquirida tenga sentido para que sea significativa. |
| () Sociedad del conocimiento | B. Se construye mediante un proceso interno e individual, requiere que el receptor posea habilidades y actitudes para contribuir al desarrollo social e individual. |
| () Aprender | C. Donde se cuenta con gran cantidad de información y existe la posibilidad de hacer y construir conocimientos con ella. |
| () Educación por competencias | D. Para resolver un problema utilizando: conocimientos, habilidades, actitudes y valores. |
| () Aprender competencias | E. Se transmite, es accesible para todos, pero por si misma no contribuye a la modernización social. |
| () Conocimiento | F. Son herramientas que sirven para organizar los conocimientos y faciliten el aprendizaje. |
| () Técnicas de estudio | G. Reconoce lo que ya se sabe, hace análisis y comprensión de lo nuevo, aprende de lo nuevo, complementa, mejora métodos, técnicas y procesos, mide el desempeño para seguir aprendiendo. |

5) Elige la opción que complete la frase.

13. Son ejemplos de organizadores gráficos: _____, _____, _____
a) línea del tiempo, mapa mental, cronograma.
b) cuadro sinóptico, cuadro comparativo, análisis contextual.
c) mapa mental, cuadro sinóptico, esquemas.
14. El _____ organiza los elementos que se quieren comparar para identificar sus semejanzas y diferencias.
a) mapa mental
b) cuadro comparativo
c) mapa conceptual
15. El _____ permite ubicar al objeto de estudio con todos aquellos elementos que se relacionan con él.
a) cuadro sinóptico
b) cuadro comparativo
c) análisis contextual.
16. La _____ comprende el tema de estudio desde la perspectiva de otras ciencias.
a) línea del tiempo
b) investigación del problema con otras disciplinas
c) la comparación.
17. El _____ presenta la información en un esquema de forma sintetizada permitiendo ver la estructura del contenido con la utilización de "llaves".
a) cuadro comparativo
b) mapa mental
c) cuadro sinóptico
18. El _____ se centra en elementos visuales como: imágenes, videos, esquemas.
a) aprendizaje visual
b) aprendizaje kinestésico
c) aprendizaje por competencias.

19. La inteligencia _____ es la habilidad para hablar y escribir.
- a) musical
 - b) interpersonal
 - c) lingüística
20. El _____ implica movimiento, actividades como: expresión corporal, hacer experimentos, hacer apuntes.
- a) aprendizaje auditivo
 - b) aprendizaje visual
 - c) aprendizaje kinestésico
21. La inteligencia _____ es la habilidad para reconocer y responder a los sentimientos y personalidades de otros.
- a) interpersonal
 - b) intrapersonal
 - c) de abstracción
22. El _____ se centra en técnicas de estudio con sonidos como: conferencias, lectura en voz alta, escuchar.
- a) aprendizaje auditivo
 - b) aprendizaje visual
 - c) aprendizaje memorístico.

6) Elige la respuesta correcta

23. Las siglas TIC significan:
- a) Tecnologías de Información y Comunicación
 - b) Tecnologías de Informática y Comunicaciones
 - c) Técnicas de Información y Comunicación
 - d) Técnicas de Informe y Comunicación
24. Son los componentes de la computadora
- a) CPU y Programas
 - b) Teclado y CPU
 - c) Hardware y Software
 - d) Software y CPU

25. Software se refiere a

- a) programas y aplicaciones
- b) aplicaciones y sistemas
- c) componentes virtuales y aplicaciones
- d) aplicaciones y sistemas

26. Hardware se refiere a

- a) monitor y teclado
- b) elementos físicos que integran la computadora
- c) memoria y disco duro
- d) procesamiento central

27. Son ejemplos del componente Hardware

- a) CPU, teclado, memoria, monitor
- b) sistemas, teclado, CPU, monitor
- c) aplicaciones, programas, monitor
- d) computadora, programas, sistemas

7. Contesta la siguiente pregunta

28. ¿Cuáles fueron los aprendizajes más significativos que lograste en esta unidad?



“De La Información Al Conocimiento” Examen de la Unidad I

HOJA DE RESPUESTAS

1. Metas
2. Metas, corto, mediano, largo plazo
3. Autorrealización
4. B
5. A
6. A
7. B
8. Capacidad que tiene una persona para ejecutar y/o resolver una tarea o situación dada, por medio de conocimientos, habilidades y actitudes.
9. Responsabilizarme de mi aprendizaje/Asumir la responsabilidad de mi formación, comprometerme aprender con apoyo de materiales sin la supervisión de un maestro.
10. Administrar aprendizaje, aprender de manera activa, ser crítico y propositivo, compromiso con honestidad, evaluar logros, reflexionar sobre proceso de aprendizaje.
11. Para tener orden en mi estudio y poder lograr mis metas.
12. Libros, computadora, compromiso, responsabilidad, dinero, tiempo, un espacio para estudiar, etc.

Relación de columnas

- (E) Información
- (C) Sociedad del Conocimiento
- (A) Aprender
- (G) Educación por competencias
- (D) Aprender competencias
- (B) Conocimiento
- (F) Técnicas de estudio

13. B

14. B

15. C

16. B

17. C

18. A

19. C

20. C

21. A

22. B

23. A

24. C

25. C

26. B

27. A

28. Respuesta abierta.

TOTAL DE ACIERTOS: 35



Anexo 5. Segundo Examen Parcial

PREPARATORIA ABIERTA
CENTRO SOCIAL 253
"CASA POPULAR"

DE LA INFORMACIÓN AL CONOCIMIENTO Examen de la Unidad II

Nombre: _____ Calificación: _____

Fecha: _____ Aciertos: _____

1) Elige la respuesta correcta

1. _____ es una práctica social para transmitir cultura, requiere una habilidad comunicativa y de pensamiento para dar sentido a las palabras; y así transmitir conocimiento.
 - a) Escribir
 - b) Leer
 - c) Redactar
 - d) Estudiar

2. _____ es un proceso de aprehensión de algún tipo de información, almacenada mediante ciertos códigos y lenguaje que puede ser visual o táctil.
 - a) La escritura
 - b) La redacción
 - c) La lectura
 - d) Hablar

3. Las características de la lectura son:
 - a) activa y se desarrolla con la escritura
 - b) activa para analizar y criticar ideas y se desarrolla junto con la escritura
 - c) crítica y activa
 - d) crítica, analítica

4. La mecánica de la lectura requiere de aspectos:
 - a) fisiológicos y psicológicos
 - b) psicológicos y mentales
 - c) físicos y mentales
 - d) mentales y sociales

5. _____ es cualquier manifestación oral y escrita que se produce para comunicar ideas, las cuales deben tener un orden que garantice el significado del mensaje para lograr comunicarlo.
- a) Una idea
 - b) Un libro
 - c) Un enunciado
 - d) Un texto
6. Son ejemplos de tipos de textos
- a) expositivos, argumentativos, descriptivos
 - b) analíticos, informativos, narrativos
 - c) didácticos, analíticos, explicativos

2) Relaciona las columnas

Tipos de textos	Descripción
<input type="checkbox"/> Argumentativos	a) Pretenden explicar e informar de manera directa para hacer comprender.
<input type="checkbox"/> Descriptivos	b) Destinados a los procesos de enseñanza y aprendizaje.
<input type="checkbox"/> Didácticos	c) Tienen la intención de representar características de objetos, personas y lugares por medio del lenguaje.
<input type="checkbox"/> Divulgación Científica	d) Además de informar intentan demostrar, persuadir o convencer al lector sobre algún tema.
<input type="checkbox"/> Expositivos	e) Relatan hechos reales o imaginarios.
<input type="checkbox"/> Educativos	f) Transmiten datos e informes para producir nuevos saberes.
<input type="checkbox"/> Informativos	g) Comparten conocimientos especializados, la mayoría van destinados a personas con conocimientos específicos en el tema.
<input type="checkbox"/> Narrativos	h) Contienen información especializada que se presenta por medio de imágenes, esquemas y escrituras; en el que el papel del lector es activo.
<input type="checkbox"/> Periodísticos	i) Su objetivo es informar sobre algún acontecimiento diario importante.
<input type="checkbox"/> Tecnológicos	

3) Lee los siguientes fragmentos de textos e indica a qué tipo de texto pertenece cada uno

“La fenomenología como episteme de las ciencias sociales y humanas, se ocupa de la conciencia de todas las formas de vivencias, actos, correlatos, de los mismos, es una ciencia de esencias que pretende llegar sólo a conocimientos esenciales y no fijar, en absoluto, hechos. Por otro lado, la hermenéutica como lógica de acción social, busca comprender al fenómeno en toda su multiplicidad a partir de su historia, mediante el lenguaje” (Barbera e Inciarte, / Fenomenología y Hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas, 2012)

7. El párrafo anterior pertenece a un tipo de texto

- a) expositivo
- b) informativo
- c) científico
- d) analítico

“En las tardes, Rufina y yo vamos al camellón enjardinado y nos sentamos en la banca. Al rato, junto a ella se desliza un hombre. Rufina y el hombre se dan unos besos que truenan como una llanta al reventarse. Lo digo porque pasan muchos coches en el Paseo de la Reforma, y el martes a uno se le poncho la llanta.” (La Banca, Elena Poniatowska).

8. El párrafo anterior pertenece a un tipo de texto

- a) narrativo
- b) didáctico
- c) técnico
- d) analítico

*“Se escriben con **b** los prefijos **bi**, **bis**, y **biz**, que significan “dos” o “dos veces”. Quedan excluidas palabras como virrey o vizconde por provenir del prefijo **vice**., que significa **en lugar de-**”*

9. El párrafo anterior pertenece a un tipo de texto

- a) argumentativo
- b) descriptivo
- c) informativo
- d) expositivo

“En el campus Iztapalapa de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) desarrollan desde hace tres años un sistema propio para degradar la basura orgánica y tratar aguas residuales, que como producto secundario genera biogás compuesto principalmente por metano. El proyecto se encuentra en fase experimental, está a cargo del Departamento de Biotecnología de la UAM y cuenta con el apoyo de la Secretaría de Energía (SENER) y del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). De acuerdo con el doctor Óscar Monroy, director del proyecto, el sistema implementado en la UAM Iztapalapa es factible a gran escala. Su meta a corto plazo es procesar una tonelada de basura diaria y poder almacenar el biogás en cilindros para su uso práctico.” (La Jornada 26 de abril de 2014)

10. El párrafo anterior pertenece a un tipo de texto

- a) tecnológico
- b) periodístico
- c) divulgación
- d) informativo

“Los cambios son tan rápidos que en muchas ocasiones se puede observar que no existe suficiente personal preparado para ocupar los puestos de reciente aparición. El impacto de las TIC ha llegado a todas las esferas de nuestras vidas, desde la comunicación a la producción agrícola, si bien es cierto que el acceso a ellas y su utilización no se ha producido de forma igualitaria.” (Elboj, 2002, p.60)

11. El párrafo anterior pertenece a un tipo de texto

- a) argumentativo
- b) expositivo
- c) descriptivo
- d) analítico

4) Elige la respuesta correcta

12. La entrevista, el reportaje y la nota periodística pertenecen al tipo de texto:

- a) informativo
- b) periodístico
- c) de divulgación
- d) narrativos

13. La diferencia entre la nota periodística y el reportaje radica en _____

- a) el tiempo
- b) el formato
- c) el contenido
- d) el espacio

5) Elige la respuesta que completa correctamente la oración

14. El proceso de lectura se da cuando en un texto logramos reconocer _____, _____, _____.
- a) palabras, estructuras de frases y oraciones, ideas principales del párrafo.
 - b) ideas del párrafo, estructura de palabras y frases, oraciones.
 - c) estructura de frases y palabras, oraciones, ideas principales del párrafo.
 - d) oraciones, palabras e ideas del párrafo.
15. La lectura _____ responde a las preguntas ¿de qué trata? ¿qué contiene? ¿qué tipo de texto es?, por medio de la _____ del _____ y los _____ del contenido.
- a) superficial, lectura, título subtítulo
 - b) superficial, exploración, índice, títulos
 - c) prelectura, revisión, título, párrafos
 - d) superficial, relación, título, temas
16. La lectura _____ nos ayuda a reconocer ¿cuál es el tema? ¿qué conozco sobre el tema? Permite la _____ y _____ de la _____.
- a) global, construcción, selección, lectura.
 - b) general, selección, reflexión, obra.
 - c) global, reflexión, selección, información.
 - d) general, selección, reflexión, información.
17. La lectura _____ permite _____ en el _____ del texto, en un nivel _____ para _____ el tema y lograr un aprendizaje.
- a) comprensiva, analizar, libro, general, comprender.
 - b) comprensiva, análisis, vocabulario, global, entender.
 - c) comprensiva, seleccionar, tema, general, razonar.
 - d) comprensiva, profundizar, análisis, global, comprender.
18. De las siguientes afirmaciones, cuales pertenecen a las características de los lectores expertos.
1. Utilizan señales visuales para comprender los textos
 2. Intentan construir estructuras mentales
 3. Parafrasean la información
 4. Leen con un propósito u objetivo
 5. Su concentración puede variar dependiendo del tema

- a) 2, 3, 5
- b) 1, 3, 5
- c) 1, 3, 4
- d) 2, 3, 4

6) Contesta las siguientes preguntas

19. Escribe tres características de los lectores novatos y cómo estas se podrían mejorar para convertirse en un lector experto.

20. ¿Qué es un resumen?

21. ¿Cuáles son los pasos que se deben seguir para realizar un resumen?

22. ¿En qué consiste el proceso de la escritura y cuál es su objetivo?

23. ¿Cuáles son los pasos del proceso de escritura?

24. Explica cada uno de ellos

25. ¿Qué aprendizajes significativos obtuviste en esta unidad?



Plan Modular
Módulo “De La Información Al Conocimiento”
EXAMEN UNIDAD II

HOJA DE RESPUESTAS

1. B
2. C
3. B
4. A
5. D
6. A

Relación de Columnas

- (d) Argumentativos
 - (c) Descriptivos
 - (b) Didácticos
 - (g) Divulgación Científica
 - (a) Expositivos
 - () Educativos
 - (f) Informativos
 - (e) Narrativos
 - (i) Periodísticos
 - (h) Tecnológicos
7. C
 8. A
 9. D
 10. B
 11. A
 12. B
 13. A
 14. A
 15. B
 16. C
 17. D
 18. C
 19. – 21 Preguntas abiertas

TOTAL DE ACIERTOS: 35

Anexo 6. Examen General del Módulo DLIAC



PREPARATORIA ABIERTA "CENTRO SOCIAL 253" DE LA INFORMACIÓN AL CONOCIMIENTO Examen general

Nombre: _____ Fecha: _____

Aciertos: _____ Calificación: _____

1. *Analiza el siguiente párrafo:*

"El desarrollo del Módulo 01 se apoya en un conjunto de medios materiales, actividades y ayudas que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje que debes llevar a cabo. Por lo tanto, en el Sistema Abierto puede hacerse en forma individual y no es necesario que se trabajen siempre en el aula con grupos de estudiantes."

¿A qué se refiere el párrafo?

- a) procesos de aprendizaje
- b) proceso de enseñanza
- c) proceso de estudio
- d) proceso de análisis

2. Completa la siguiente frase:

La teoría de las inteligencias múltiples es un modelo propuesto por _____, en el que la inteligencia no es vista como algo unitario, que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas e independientes.

- a) Howard Gardner
- b) Erick Erickson
- c) Abraham Maslow
- d) David Ausbel

3. De las siguientes opciones, ¿Cuáles son parte del concepto "estudio independiente"?

- 1. Facultad de tomar decisiones.
- 2. Evitar tomar en cuenta las opiniones de otras personas.
- 3. Regulación del propio aprendizaje para aproximarlo a una determinada meta.
- 4. Trabajar sin compañía.

- a) 1 y 2
- b) 3 y 4
- c) 1 y 3
- d) 3 y 2

4. ¿Cuáles de los siguientes puntos ayudan a convertir las actividades de administración del tiempo en herramientas que te acercan a tus metas?

1. Planear regularmente.
2. Elegir un lugar adecuado para el estudio.
3. Elaborar lista de pendientes.
4. Usar calendarios mensuales y anuales.
5. Programar el tiempo libre.
6. Organizar apuntes por temas y subtemas.

- a) 1, 3, 4 y 5
- b) 2, 3, 5 y 6
- c) 1, 2, 5 y 6
- d) 1, 2, 4 y 6

5. Selecciona la opción que completa la siguiente frase:

Los diferentes tipos de texto informativos que pueden ser:

_____ están clasificados dependiendo del público a quien va dirigido y la intencionalidad del autor del texto.

- a) narrativos, científicos, expositivos, argumentativos.
- b) Informativos, expositivos, descriptivos
- c) científicos, de divulgación, tecnológicos y didácticos
- d) informativos, periodísticos, expositivos, narrativos.

6. Relaciona las siguientes columnas:

Tipo de texto	Características
1. Científicos	a) Se pueden leer parcialmente porque su objetivo es informar más que desarrollar un tema.
2. Didácticos	b) Su contenido está dirigido al público en general que se interese por ampliar sus conocimientos y tener una idea general sobre temas específicos.
3. Técnicos	c) Son las obras utilizadas en el campo de la educación que permiten asimilar la materia paso a paso.
4. Consulta	d) Se escriben en un lenguaje muy técnico y van dirigido a un grupo de personas que están dedicadas al mismo campo de la investigación.
	e) Es el medio por el cual se crean imágenes y se expresan sentimientos, provocadas por el autor.

- a) (1-e) (2-c) (3- a) (4-b)
 - b) (1- b) (2-a) (3-e) (4-c)
 - c) (1-d) (2-c) (3-b) (4-a)
 - d) (1-a) (2-b) (3-c) (4-d)
7. ¿Qué tipo de textos son la crónica, la noticia y el reportaje?
- a) argumentativos
 - b) periodísticos
 - c) narrativos
 - d) expositivos
8. Selecciona la opción que completa correctamente las siguientes frases.
1. Las palabras_____ sólo llevan acento ortográfico cuando terminan en -n, en -s o vocal.
 2. Todas las palabras_____ llevan tilde o acento ortográfico.
 3. Las palabras _____ llevan acento ortográfico cuando terminan en una consonante distinta a -n, o – s, también se acentúan cuando terminan en -s precedida de otra consonante.
- A) (1- agudas) (2-esdrújulas) (3-graves)
 - B) (1-esdrújulas) (2-graves) (3-agudas)
 - C) (1-graves) (2-agudas) (3-esdrújulas)
 - D) (1- agudas) (2- graves) (3- esdrújulas)
9. Indica el orden en que deben darse los siguientes elementos, para que se lleve a cabo un proceso de lectura adecuado.
- 1) Identificar las ideas principales y subrayarlas.
 - 2) Resumir, tomar notas, hacer cuadros o diagramas.
 - 3) Transformar los títulos y subtítulos en interrogantes tales como ¿qué? ¿quién? ¿por qué?
 - 4) Anotar las palabras desconocidas para consultarlas en el diccionario.
 - 5) Comparar los apuntes con el texto, verificando que la información esté correcta y completa.
 - 6) Inspeccionar todo el libro: gráficas, figuras, cuadros, tablas, encabezados, títulos, subtítulos, diagramas y fotografías.
- a) 6, 3, 4, 1, 2, 5
 - b) 1, 3, 5, 2, 4, 6
 - c) 5, 1, 2, 3, 4, 6
 - d) 2, 6, 5, 3, 1, 4

10. ¿Cuál es el orden adecuado que debe seguir un estudiante para llevar a cabo un proceso de lectura crítica?

- 1) Revisar en forma general el material a estudiar, fijándose en títulos y subtítulos, pies de figuras, tablas.
- 2) Comprobar que las notas reflejen lo más importante del material.
- 3) Leer el material reflexivamente dos o tres veces.
- 4) Pensar en preguntas sobre los temas que trata el material.
- 5) Tomar notas sobre las ideas principales o la información que se considera más importante.

- a) 1, 3, 5, 2, 4
- b) 4, 1, 3, 2, 5
- c) 1, 4, 3, 5, 2
- d) 1, 2, 3, 4, 5

11. Relaciona la columna izquierda con la derecha y elige la respuesta correcta entre los tipos de textos y sus características.

Tipos de párrafos

Características

- | | |
|-------------------------|--|
| 1. Párrafo transitivo. | a) Representa el final del texto, se dan sugerencias y deja clara la postura del autor. |
| 2. Párrafo conceptual. | b) Incluye todas las explicaciones necesarias para que sea comprendido el resultado de la investigación. |
| 3. Párrafo explicativo. | c) Define con claridad los conceptos más importantes del texto. |
| 4. Párrafo conclusivo. | d) Sirve de nexo entre la parte introductoria y el cuerpo del escrito. |

- a) (1-d) (2-c) (3-b) (4-a)
- b) (1-a) (2-b) (3-c) (4-d)
- c) (1-c) (2-d) (3-a) (4-b)

12. Analiza las siguientes afirmaciones respecto a las diferencias entre información y conocimiento, e Identifica las afirmaciones verdaderas.

1. El conocimiento puede ser público o privado y la información es un proceso personal que depende de cada individuo.
2. La información requiere filtrarse ya que no sólo incluye conocimientos. En cambio, en el conocimiento se desecha la información que no le sirve a la persona.

3. Para transmitir una información sólo se requiere de un emisor y de un receptor. El conocimiento requiere de una persona (sujeto cognoscente) para ser adquirido.
4. El conocimiento por sí mismo no contribuye a la modernización de la sociedad, quien lo hace es la información que se transmite por medio de la comunicación.
5. El conocimiento requiere de la información, pero la información no siempre transmite conocimientos.

- a) 3, 4 y 5
- b) 1, 4 y 6
- c) 2, 3 y 5
- d) 2, 6 y 6

13. Completa el siguiente enunciado:

_____ es la acción y efecto del aprendizaje, es decir, de entender interviniendo la inteligencia y razón natural junto con la práctica.

- a) Información
- b) Aprendizaje
- c) Comprensión
- d) Conocimiento

14. Lee con atención los siguientes ejemplos y señala a qué concepto se refieren.

- Un ingeniero necesita capacidad de interpretación espacial, pero también necesita habilidades lógicas y matemáticas para realizar cálculos, cualidades de relación interpersonal para presentar sus proyectos, competencias corporales y kinestésicas para poder dirigir la construcción, etc.
- Einstein no es más ni menos "listo" que Pelé, lo que ocurre es que sus cualidades intelectuales pertenecen a campos de conocimientos y habilidades diferentes.

- a) Inteligencias múltiples
- b) Estilos de aprendizaje
- c) Autorrealización
- d) Etapas de desarrollo

15. ¿Cuáles de las siguientes opciones corresponden a las fases del proceso de escritura?

1. Acopio, análisis y organización de la información e ideas propias
2. Elección de título
3. Revisión
4. Redacción
5. Cálculo de extensión

- a) 1, 3 y 2
- b) 1, 3 y 4
- c) 2, 5 y 4
- d) 1, 2 y 4

16. Elige la palabra que completa el siguiente enunciado:

Durante esta etapa que identificamos con el nombre de _____, se elabora un primer borrador o se van desarrollando las partes de un esquema.

- a) redactar
- b) revisar
- c) planeación
- d) corrección

17. ¿Cuál es el primer paso que das para realizar una reseña o alguna tarea académica?

- a) redactar y escribir las ideas de la reseña.
- b) definir previamente un plan de trabajo según sea el objetivo del escrito.
- c) pensar sobre lo que quieres escribir y revisar el material necesario.
- d) definir el objetivo de la tarea.

18. ¿Cómo se le llama al resumen de los principales hechos que se desarrollan en una obra?

- a) comentario
- b) argumentación
- c) crítica
- d) reseña

19. ¿Cuál de las opciones muestra correctamente los pasos que se deben seguir para realizar un resumen?

- a) Reconocer la idea principal de cada párrafo, parafrasear las ideas con palabras propias, organizar y relacionar las ideas con nexos y signos de puntuación.
- b) Parafrasear las ideas con palabras propias, reconocer las ideas principales de los párrafos, organizar y relacionar ideas con signos de puntuación.
- c) Relacionar y organizar las ideas con nexos y signos de puntuación, reconocer las ideas centrales de cada párrafo, parafrasear las ideas principales con palabras propias.

20. Relaciona las columnas señalando los signos de puntuación con sus características

Signos de puntuación

Características

- | | |
|--------------------|--|
| 1) coma | a. Se pone a una idea que no es esencial pero que el autor consideró importante. |
| 2) dos puntos | b. Indica que se terminó de hablar de un tema y se empezará a hablar de otro. |
| 3) punto y coma | c. Indica una pausa un poco más larga que nos dice que termina una idea para comenzar otra. |
| 4) punto y seguido | d. Indican una pausa que antecede a una explicación. |
| 5) punto y aparte | e. Indica que debe de haber una pausa un poco más larga.
f. Indica que debe de haber una pausa breve en la lectura.
g. Se emplea en frases intercaladas con sentido explicativo independiente. |

- a) (1-d) (2-g) (3-a) (4-b) (5-f)
- b) (1-a) (2-d) (3-c) (4-f) (5-g)
- c) (1-f) (2-d) (3-e) (4-c) (5-b)**
- d) (1-e) (2-b) (3-d) (4-g) (5-f)

21. ¿Para qué nos sirven los signos de puntuación?

- a) Comprender con claridad lo escrito en el texto y establecer las pausas en la lectura.
- b) Hacer pausas y marcar cambios en el texto.
- c) Establecer pausas en el texto para comprenderlo mejor.
- d) Hacer pausas para comprender el texto.

22. ¿En qué año se establece la obligatoriedad del estado para brindar Educación Media Superior en México?

- a) 1993
- b) 2002
- c) 2010
- d) 2012

23. ¿Cuáles de las siguientes opciones están contempladas como objetivos para cumplirse con la entrada en vigor de la obligatoriedad de la educación media superior?

1. *Facilitar los aprendizajes previos a la educación superior.*
2. *Consolidar la reforma integral de la educación media superior.*
3. *Formar profesionistas técnicos.*
4. *Formar aspirantes a estudios de educación superior.*
5. *Incrementar la matrícula aspirante a los estudios universitarios.*

- a) 1, 3 y 5
- b) 1, 2 y 4
- c) 2, 4 y 5
- d) 1, 2 y 3

24. Relaciona las características que deberás de cumplir como egresado del Bachillerato de la columna izquierda, con sus definiciones de la columna derecha, según lo establece la SEP.

Características de los egresados	Definiciones
1. Analítico.	a) Es la habilidad que le permite ser práctico y organizado, tanto en su tiempo de estudio, como en la realización de sus trabajos escolares.
2. Autónomo.	b) Es la capacidad que se tiene por participar en actividades que buscan el bien de la comunidad, local o global, partiendo de la sustentabilidad.
3. Crítico.	c) Es la capacidad para pensar por sí mismos, tanto en lo intelectual, como en lo cívico y moral, y tomar decisiones partiendo de estos pensamientos.
4. Sistemático.	d) Es la capacidad de crear hipótesis, partiendo de la observación, o resuelve problemas que impliquen la conjunción de diversos conocimientos.
	e) Es el compromiso que se tiene para defender la diversidad, relacionándose con respeto con otros y dándole un lugar primario al diálogo.
	f) Es la capacidad de observar los hechos contemporáneos con una conciencia de las raíces socioculturales, la relevancia de los hechos y de la dimensión histórica que representan.

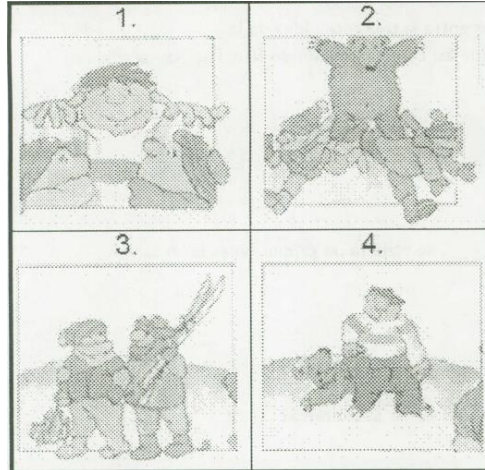
- a) (1-f) (2-b) (3-e) (4-a)
- b) (1-d) (2-c) (3-f) (4-a)
- c) (1-d) (2-b) (3-e) (4-a)
- d) (1-a) (2-b) (3-c) (4-d)

25. Relaciona los elementos del relato de la columna izquierda con sus características de la columna derecha.

Elementos	Características
1. Partes de la trama.	a. Son los seres que aparecen en una historia. Pueden ser personas, animales e incluso objetos animados o inanimados.
2. Los personajes.	b. Acontecimiento, acción, reacción y solución.
3. El narrador.	c. Es la persona que cuenta lo que pasa, presenta a los personajes y explica las reacciones de cada uno.
	d. Puede aparecer dentro de la trama en primera o tercera persona.
	e. Se dividen en principales, protagonista y secundarios, antagonista.

- a) (1-b) (2-a, e) (3-c, d)
- b) (1-d) (2-c, e) (3-a, b)
- c) (1-a, d) (2-b, c) (3-e)

26. Ordena los siguientes cuadros según el orden de la trama



- a) 1, 3, 4, 2
- b) 3, 4, 2, 1
- c) 4, 1, 2, 3
- d) 3, 2, 4, 1

27. ¿Cuál es el tipo de lectura con el que identificas más rápido el tema central de un libro o texto?

- a) exploratoria
- b) argumentativa
- c) crítica
- d) global

28. Completa el siguiente enunciado

La lectura _____ es una evaluación de los textos, identificar opiniones y puntos de vista para generar inferencias entorno a la información, sacar conclusiones y descubrir el sentido profundo del texto, sus ideas, razonamientos e ideologías.

- a) global
- b) exploratoria
- c) crítica
- d) analítica

29. La lectura _____ responde a las preguntas ¿de qué se trata?, ¿qué contiene?, ¿qué tipo de texto es? En ella se explora y se tiene una visión general del texto para eso se lee el índice, la presentación, se hojean los títulos y subtítulos de los capítulos.

- a) exploratoria
- b) superficial
- c) comprensiva
- d) global

30. La lectura _____ analiza cada una de las partes del texto por separado y considera las cualidades del objeto. Este tipo de lectura Implica tener una actitud activa (preguntarle al texto, subraya, fragmentar el texto, anotar) para descubrir los elementos macroestructurales.

- a) global
- b) crítica
- c) comprensiva
- d) analítica

31. El elemento de la superestructura se refiere a:

- a) ideas centrales del texto
- b) los gráficos del texto
- c) la presentación y estructura grafica del texto.
- d) el contenido del texto

32. Los pasos que se deben seguir para realizar el proceso de la escritura son

- a) planear, revisar, corregir, reescribir, redactar
- b) planear, redactar, revisar, corregir, reescribir
- c) planear, corregir, redactar, revisar, reescribir
- d) planear, redactar, reescribir, revisar, corregir

33. El elemento de la macroestructura se refiere a:

- a) Los temas de que habla el autor
- b) El contenido del texto; conjunto de ideas centrales, secundarias, argumentos, contraargumentos, etc.
- c) El contenido de los temas del libro
- d) El contenido del texto y los argumentos del autor

Lee los siguientes textos e indica a qué tipo de texto pertenece cada uno.

34. *“Un tigre que cuando cachorro había sido capturado por humanos fue liberado luego de varios años de vida doméstica. La vida entre los hombres no había menguado sus fuerzas ni sus instintos; en cuanto lo liberaron, corrió a la selva. Ya en la espesura, sus hermanos teniéndolo otra vez entre ellos, le preguntaron:*

- ¿Que has aprendido?

El tigre medito sin prisa. Quería transmitirles algún concepto sabio, trascendente. Recordó un comentario humano: "Los tigres no son inmortales. Creen que son inmortales porque ignoran la muerte, ignoran que morirán."

Ah, pensó el tigre para sus adentros, ese es un pensamiento que los sorprenderá: no somos inmortales, la vida no es eterna. -Aprendí esto- dijo por fin-. No somos inmortales solo ignoramos que alguna vez vamos a...

Los otros tigres no lo dejaron terminar de hablar, se abalanzaron sobre él, le mordieron el cuello y lo vieron desangrarse hasta morir. Es el problema de los enfermos de muerte -dijo uno de los felinos-. Se tornan resentidos y quieren contagiar a todos”.

Marcelo Birmajer, El tigre enfermo

- a) *texto narrativo*
- b) *texto descriptivo*
- c) *texto informativo*
- d) *texto expositivo*

35. *“El oeste de Texas divide la frontera entre México y Nuevo México. Es muy bella pero áspera, llena de cactus, en esta región se encuentran las Davis Mountains. Todo el terreno está lleno de piedra caliza, torcidos arboles de mezquite y espinosos nopales. Para admirar la verdadera belleza desértica, visite el Parque Nacional de Big Bend, cerca de Brownsville. Es el lugar favorito para los excursionistas, acampadores y entusiastas de las rocas. Pequeños pueblos y ranchos se encuentran a lo largo de las planicies y cañones de esta región. El área solo tiene dos estaciones, tibia y realmente caliente. La mejor época para visitarla es de diciembre a marzo cuando los días son tibios, las noches son frescas y florecen las plantas del desierto con la humedad en el aire”.*

- a) *texto expositivo*
- b) *texto informativo*
- c) *texto descriptivo*
- d) *texto narrativo*

36. *“Los flamencos son aves gregarias altamente especializadas, que habitan sistemas salinos de donde obtienen su alimento (compuesto generalmente de algas microscópicas e invertebrados) y materiales para desarrollar sus hábitos reproductivos.*

Las tres especies de flamencos sudamericanos obtienen su alimento desde el sedimento limoso del fondo de lagunas o espejos lacustre-salinos de salares, El pico del flamenco actúa como una bomba filtrante. El agua y los sedimentos superficiales pasan a través de lamelas en las que quedan depositadas las presas que ingieren. La alimentación consiste principalmente en diferentes especies de algas diatomeas, pequeños moluscos, crustáceos y larvas de algunos insectos...

Para ingerir el alimento, abren y cierran el pico constantemente produciendo un chasquido leve en el agua, y luego levantan la cabeza como para ingerir lo retenido por el pico. En ocasiones, se puede observar cierta agresividad entre los miembros de la misma especie y frente a las otras especies cuando están buscando su alimento, originada posiblemente por conflictos de territorialidad.”

Omar Rocha, **Los flamencos del altiplano boliviano. Alimentación*

- a) *texto argumentativo*
- b) *texto científico*
- c) *texto informativo*
- d) *texto expositivo*

37. Adela estudia para comprender y explicar las ideas de Leucipo y Demócrito, así como los modelos atómicos de Dalton, Thomson, Rutherford y Bohr para conocer la evolución y los tiempos de la concepción del átomo y entender la materia discreta ¿Cuál de las siguientes técnicas de aprendizaje debe utilizar para lograrlo?

- a) elaborar un mapa conceptual
- b) elaborar un comentario
- c) elaborar una línea de tiempo
- d) elaborar un mapa conceptual

36. Daniel debe leer un resumen sobre los estilos de aprendizaje y su profesor le pidió que realizara como tarea un ordenador gráfico en el cual pueda representar de forma jerárquica los conceptos e ideas principales y secundarias del texto. El ordenador gráfico más adecuado para realizar esta tarea es:

- a) cuadro sinóptico
- b) mapa mental
- c) cuadro comparativo
- d) mapa conceptual

37. Para poder explicar las diferencias y semejanzas de los diferentes tipos de lectura que se estudian en el módulo “De la información al Conocimiento” conviene realizar un:

- a) cuadro sinóptico
- b) cuadro comparativo
- c) mapa mental
- d) análisis contextual

38. Completa el siguiente párrafo:

_____ : es la capacidad que tiene una persona para ejecutar o resolver una tarea o situación dada utilizando conocimientos, habilidades y actitudes. Haciendo una movilización de sus recursos cognitivos.

- a) Aprender
- b) Habilidades
- c) Competencias
- d) Conocer

39. Aprender por competencias significa:

- a) No memorizar y poner en práctica los saberes para resolver problemas.
- b) Abordar o resolver un problema, generando opciones para resolverlo mediante estrategias que permitan el desarrollo del alumno.
- c) Utilizar habilidades y actitudes para resolver un problema.
- d) Comprender y aprender en la práctica, para solucionar problemas y tareas dadas por medio de habilidades.

40. Es una apreciación oral o escrita sobre cualquier cosa puesta en análisis.

- a) comentario
- b) análisis
- c) reseña
- d) argumento

41. Es un escrito donde se resume o describe lo más importante de un libro, película, presentación, obra u otros, y se hace una valoración positiva o negativa de la obra.

- a) análisis
- b) comentario
- c) reseña
- d) crítica

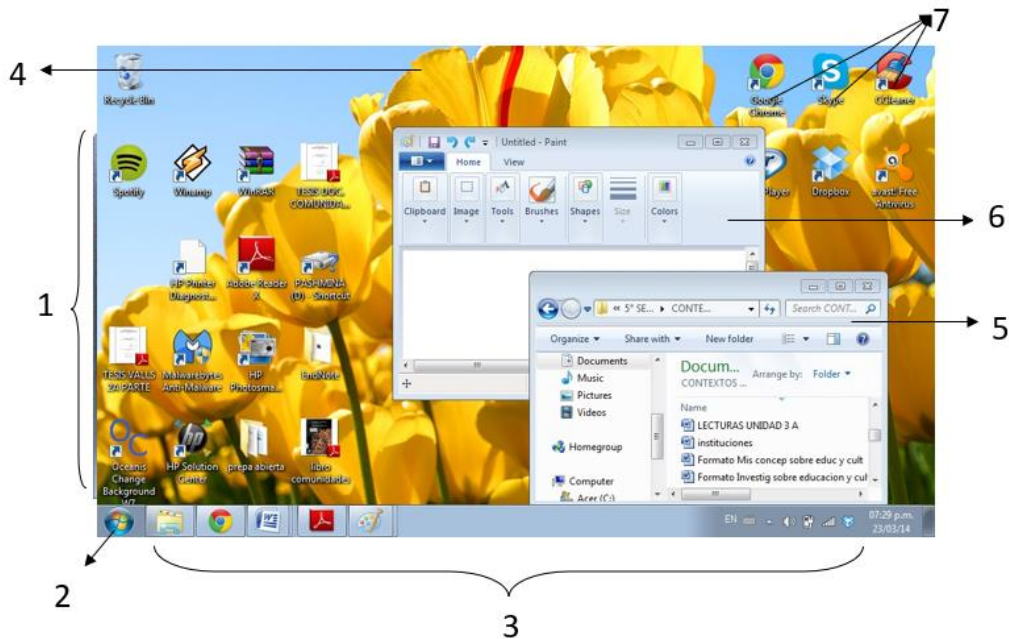
42. Son los componentes virtuales, aplicaciones y programas, que permiten realizar en la computadora ciertas tareas como: elaborar un documento o presentación, navegar en internet, escuchar música, editar fotos, etc.

- a) Programas
- b) Software
- c) Hardware
- d) Aplicaciones

43. Son los elementos físicos que integran a la computadora y con los que podemos manipular y realizar tareas: CPU, teclado, ratón, memoria, disco duro, tarjetas de video, tarjeta de sonido, etc.

- a) Hardware
- b) Aplicaciones
- c) Software
- d) Equipo de computo

44. Escriben dentro del paréntesis el número que corresponde a:



- () Cuadro de diálogo
- () Escritorio
- () Menú de inicio
- () Barra de tareas
- () Botón de inicio
- () Iconos
- () Programa corriendo

45. ¿Por qué las TIC son una herramienta importante en tu proceso de aprendizaje?

- a) Porque facilitan la realización de tareas.
- b) Porque permiten acceder a información y herramientas que apoyan el aprendizaje.
- c) Porque es una herramienta que permite organizar y sistematizar datos, permite acceder información que permitan nuevos aprendizajes y elaborar documentos con los nuevos conocimientos adquiridos.
- d) Porque es más rápido acceder a distinta información que permita conocer más y hacer documentos para demostrar los nuevos aprendizajes.



Plan 25 Módulos (NUPLES)
Módulo “De La Información Al Conocimiento”
EXAMEN GENERAL



HOJA DE RESPUESTAS

- | | |
|-------|-----------------------------|
| 1. A | 31. C |
| 2. A | 32. B |
| 3. C | 33. B |
| 4. A | 34. A |
| 5. C | 35. C |
| 6. C | 36. D |
| 7. B | 37. C |
| 8. A | 38. D |
| 9. A | 39. B |
| 10. C | 40. C |
| 11. A | 41. B |
| 12. C | 42. A |
| 13. D | 43. C |
| 14. A | 44. B |
| 15. B | 45. A |
| 16. C | 46. (5) Cuadro de diálogo |
| 17. B | (4) Escritorio |
| 18. D | (1) Menú de inicio |
| 19. A | (3) Barra de tareas |
| 20. C | (2) Botón de inicio |
| 21. A | (7) Iconos |
| 22. D | (6) Programa corriendo |
| 23. B | |
| 24. B | |
| 25. A | |
| 26. A | 47. C |
| 27. A | |
| 28. C | |
| 29. B | |
| 30. D | |

Anexo 7. Preguntas guía para el grupo focal

1. ¿Qué aspectos conocí y reconocí de mi persona?
2. ¿Cómo pueden estos aspectos ayudarme en mi proceso de estudio? Y ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son los principales logros que reconozco de mi trabajo en las asesorías y clases?
4. ¿Cuáles fueron los aprendizajes más significativos que obtuve de las clases y cómo los aplico o puedo aplicar en mi vida diaria?
5. ¿Logré reconocer aquellos conocimientos que no son académicos, pero que puedo compartir con los otros, (experiencias laborales, aspectos artísticos, labores del hogar, etc., todos aquellos aprendizajes que hemos aprendido en la práctica y con apoyo de los otros)?
6. ¿Qué fue lo que más me gustó del trabajo de las clases del módulo “De la información al conocimiento”?
7. ¿Qué mejoraría de las asesorías y de las actividades en clase?
8. ¿Cómo me siento conmigo mismo en este momento de mi vida?

Anexo 8. Evidencias de las reflexiones personales de las alumnas y los alumnos sobre sus aprendizajes significativos en las clases.

Etapas 1: Conocimiento personal

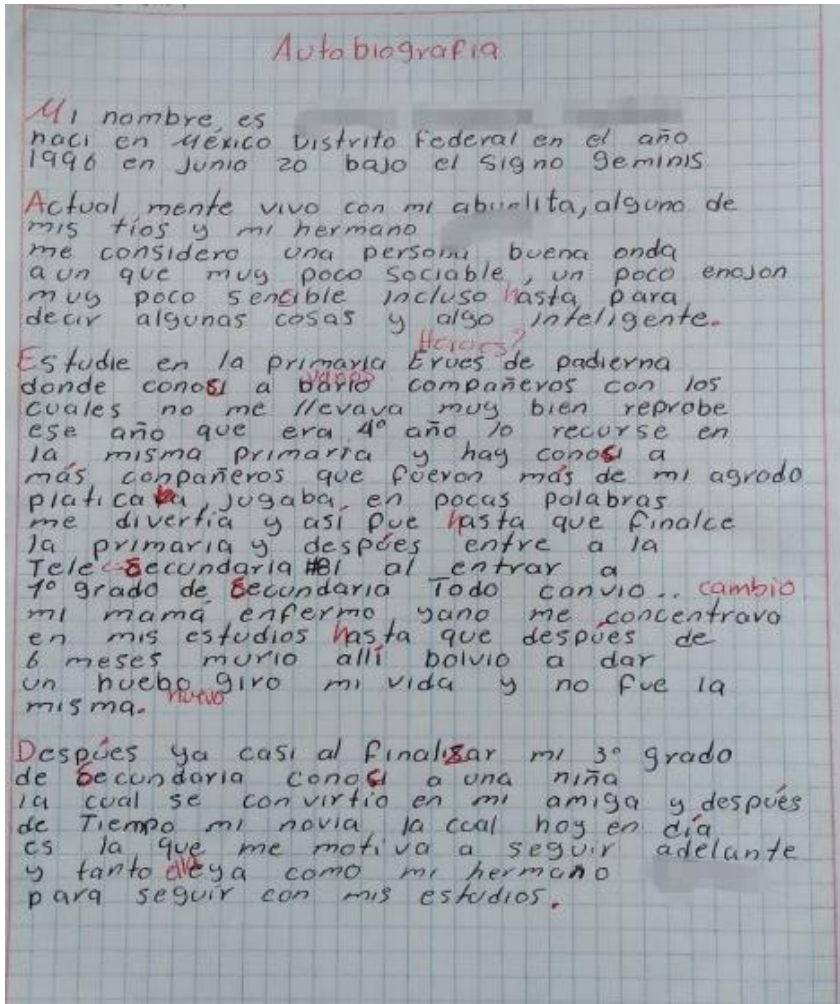


Imagen 1. Redacción de autobiografía elaborada por un alumno

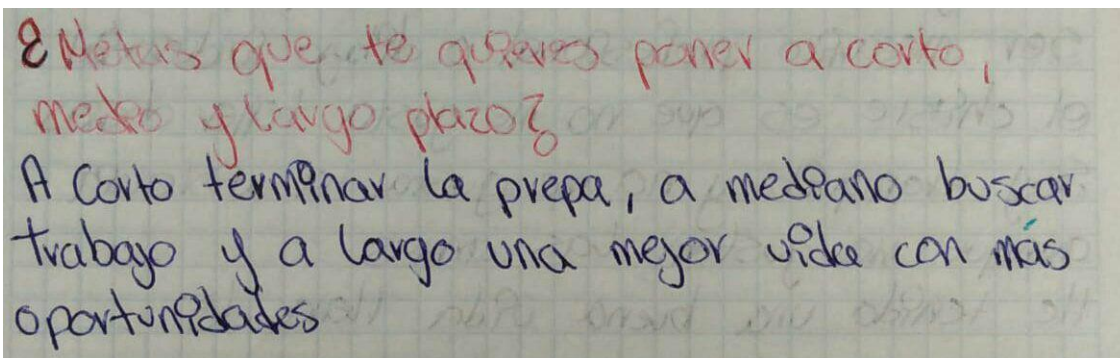


Imagen 2. Metas personales redactadas por un alumno.

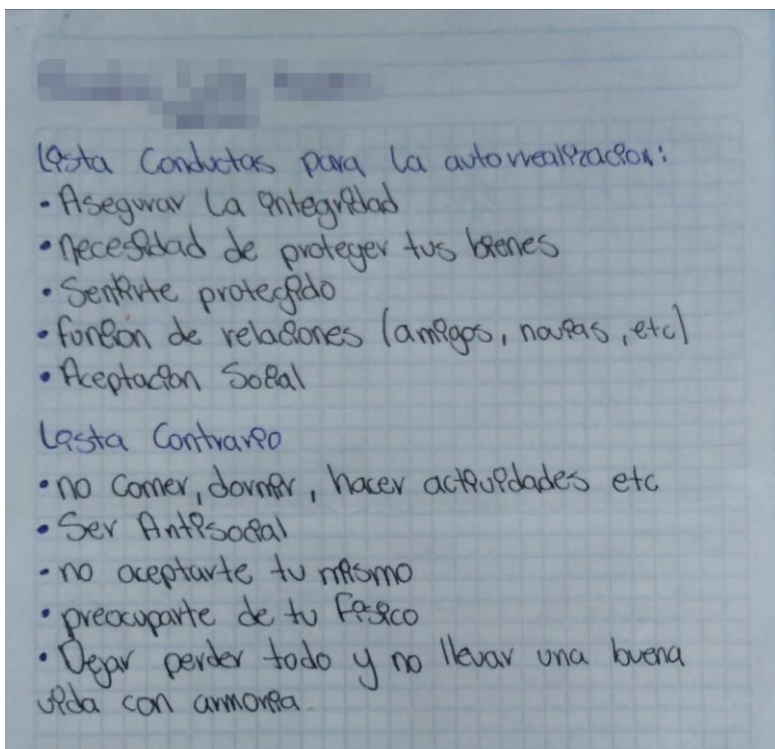


Imagen 3. Reflexión de un alumno, sobre las conductas para la autorrealización

Etapas 2: Conociendo el sistema de Preparatoria Abierta

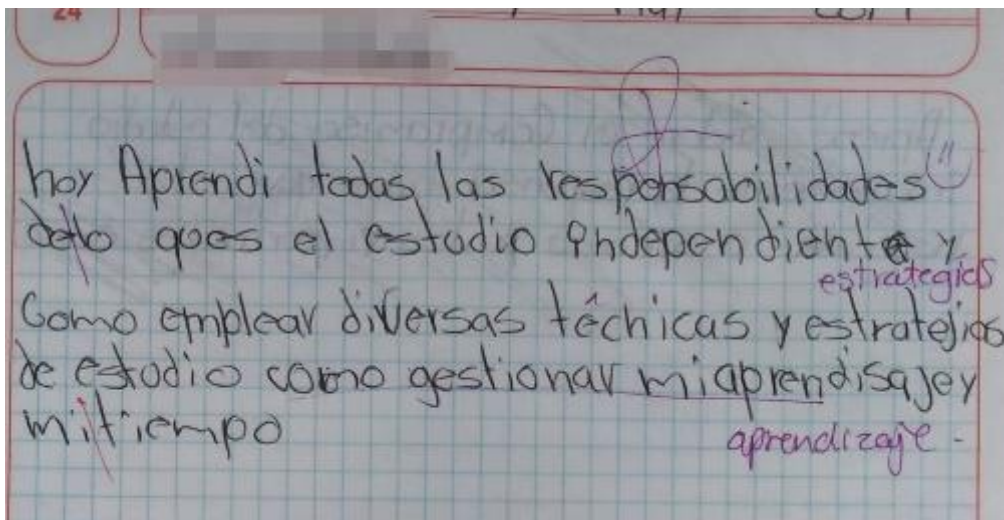


Imagen 4. Reflexión de un alumno sobre el estudio independiente

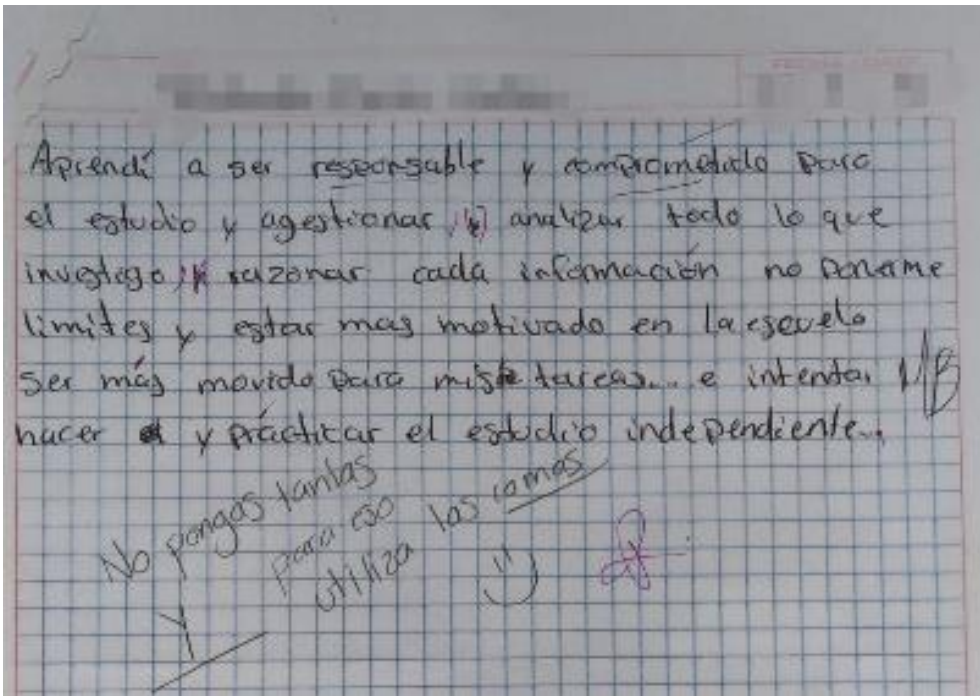


Imagen 5. Reflexión de un alumno sobre su proceso de estudio independiente

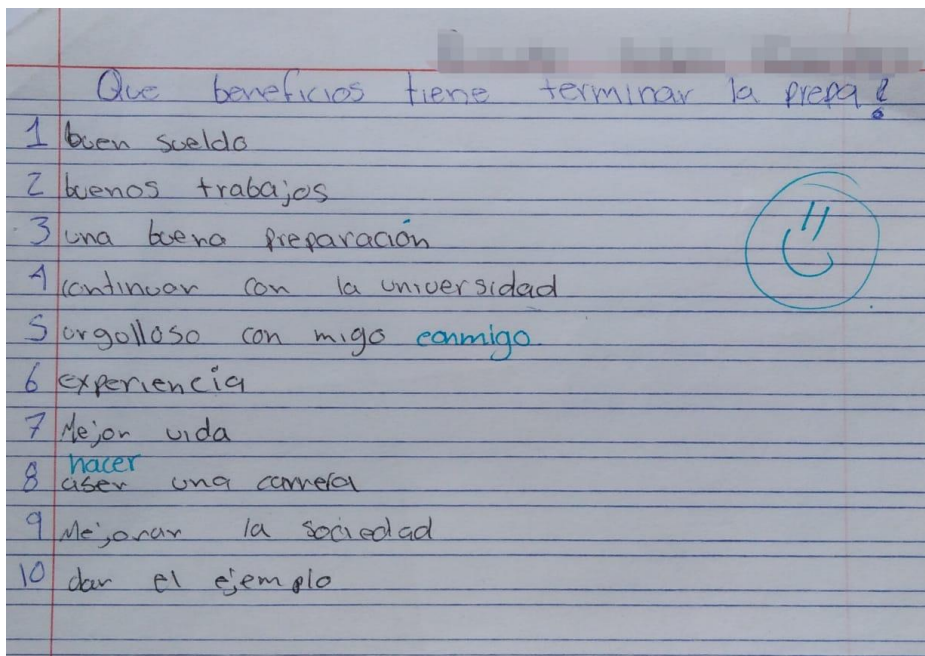


Imagen 6. Reflexión de un alumno sobre los beneficios de terminar la preparatoria

Etapas 3: Proceso de aprendizaje

• ¿Que aprendi?
La forma más fácil de aprender en mi caso es la visual ya que con ella capto las ideas principales como los mapas mentales y conceptuales, pues ellos me ayudan a entender y comprender de una manera más clara las ideas o los temas. 😊

Imagen 7. Reflexión de una alumna sobre aprendizaje y ordenadores gráficos

4

FECHA / DATE
/ /

Que la información sólo se queda en ideas que no generan nada más que sólo el anuncio o promoción de algo o servicio de alguien.

Que la especialización del conocimiento es la búsqueda más profunda mediante el proceso interno o individual de alguna situación, caso o acontecimiento.

Imagen 8. Reflexión de un alumno sobre diferencia entre información y conocimiento

Mi aprendizaje de hoy fue como se utiliza un equipo de computo no nada mas sirve para redes sociales (Youtube, Facebook, etc.) sirve para hacer tareas más rapido poder bajar información, poder leer libros diferentes trabajos en diferentes aplicaciones y la puedes usar para aprender de manera elemental y distraccion...

Imagen 9. Reflexión de un alumno sobre las TIC como herramienta de estudio y aprendizaje.

Hoy entendí en la clase las distintas formas de aprendizaje y para que sirve cada técnica de aprendizaje como son los mapas mentales, los mapas conceptuales y las líneas de tiempo.

Hoy me toco exponer; y la Verdad no organize bien mi materia para exponer por motivos personales y laborales.

La verdad me ^{puse} me puse muy nervioso porque tengo mucho tiempo de no hacer una exposición.

Imagen 10. Reflexión de un alumno sobre su experiencia al exponer el tema de ordenadores gráficos.

Hoy aprendí que el obstáculo ~~mas~~ grande es el miedo pero no imposible de vencer.

Es la primera vez que expongo estaba nervioso un poco inseguro pero al ir adentrándome al tema me fue más sencillo me daba pavor que me preguntaran pero si repasé el tema no me lo aprendí pero si conseguí entenderlo y me fue menos difícil responder.

Me gusto exponer si volveria hacerlo. 😊

Imagen 11. Reflexión de un alumno sobre su experiencia de exponer el tema de las TIC.

Etapas 4: Lectura y escritura

los textos que me llamo mas la atención son el lingüístico.

Por la forma en que te transmite la Información la capto un poco mejor

Informativos: Mas por los reportajes que realizan los periodistas mas cuando no solo informan sino lo viven junto a la situación real.

Imagen 12. Reflexión de un alumno sobre los tipos de textos.

Comprendi mejor el leer no solo es sentarme y leer un libro o un texto y que un texto tiene diferentes formas de expresarse y sus finalidad tambien no es la misma segun el lugar o la(las) personas a quien va dirigido.

Imagen 13. Reflexión de una alumna sobre el proceso de lectura y escritura

Las distintas formas para comunicarnos el como ~~de~~ damos sentido a las palabras y los textos

Imagen 14. Reflexión de una alumna sobre los tipos de textos.

Etapa 5: Análisis y crítica

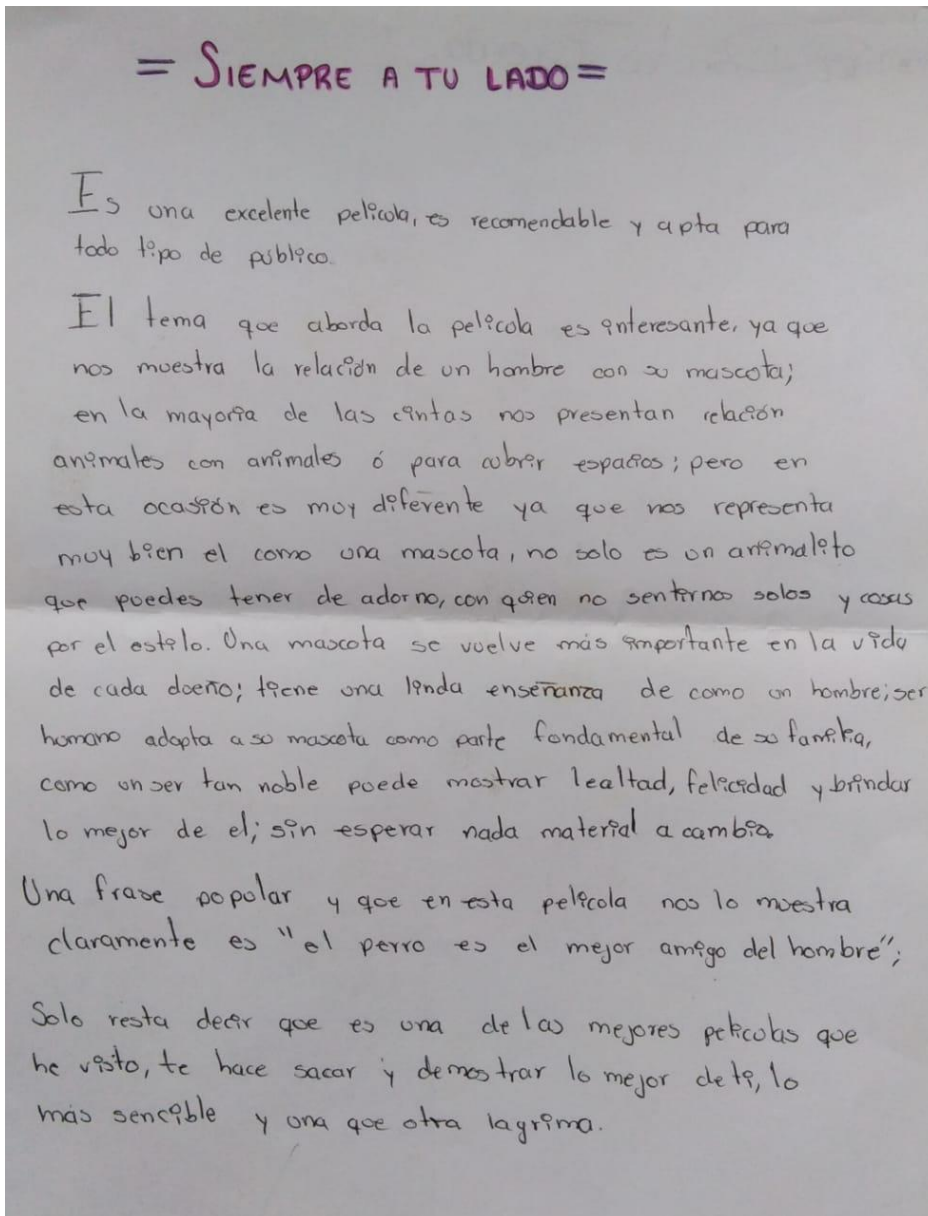
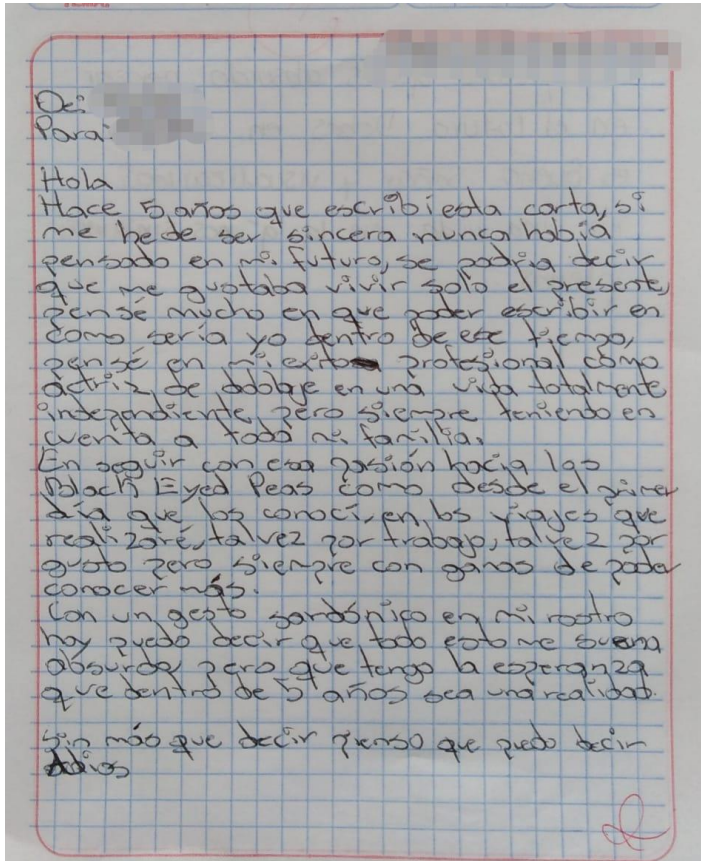


Imagen16: análisis y reseña de la película favorita de una alumna

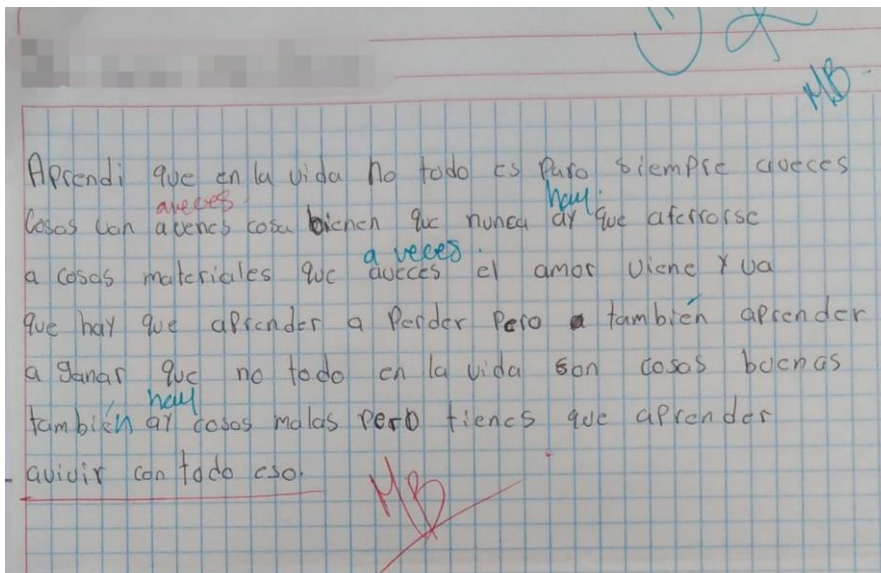
Etapa 6: Cierre de la intervención



De: [Redacted]
Para: [Redacted]

Hola
Hace 5 años que escribí esta carta, si me he de ser sincera nunca había pensado en mi futuro, se podría decir que me gustaba vivir solo el presente, pensé mucho en que poder escribir en como sería yo dentro de ese tiempo, pensé en mi ~~exito~~ profesional como actriz de doblaje en una vida totalmente independiente, pero siempre teniendo en cuenta a toda mi familia.
En seguir con esa pasión hacia las Black Eyed Peas como desde el primer día que los conocí, en los viajes que realizaré, tal vez por trabajo, tal vez por gusto pero siempre con ganas de poder conocer más.
Con un gesto sarcónico en mi rostro hoy puedo decir que todo esto me suena absurdo pero que tengo la esperanza que dentro de 5 años sea una realidad.
Sin más que decir pienso que puedo decir adiós

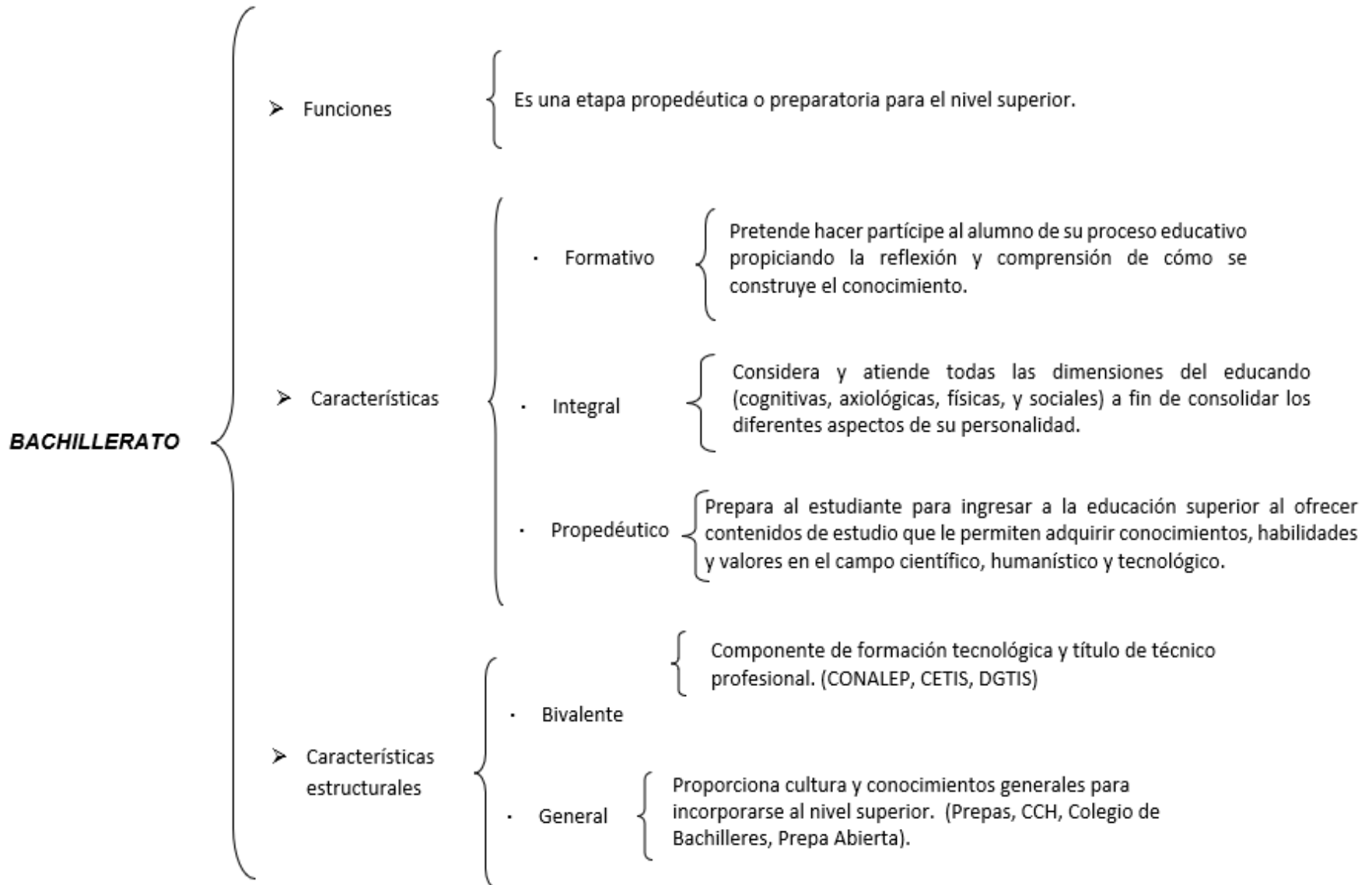
Imagen 17. Carta de una alumna para su yo del futuro



Aprendí que en la vida no todo es puro siempre a veces cosas ^{a veces} con ^{mucho} cosas buenas que nunca ^{a veces} ^{no} que aferrarse a cosas materiales que ^{a veces} el amor viene y va que hay que aprender a perder pero ^{no} también aprender a ganar que no todo en la vida son cosas buenas también ^{hay} cosas malas pero ^{hay} cosas que aprender a vivir con todo eso.

Imagen 18. Reflexión de un alumno sobre el juego "La baraja de la vida"

Anexo 9. Cuadro sinóptico del Bachillerato



Anexo 10. Pasos para el proceso de escritura

Escribir. Es un proceso mental, un acto de comunicación que implica transmitir un mensaje con claridad a través de símbolos gráficos. Por lo tanto, es un proceso que necesita voluntad, esfuerzo, trabajo y constancia.

Para poder escribir se necesita: conocimientos sobre el tema y el uso correcto de las normas básicas de comunicación.

Los pasos para escribir son: planear, redactar, revisar, corregir y reescribir. Estos pasos se encuentran interrelacionados, no tienen una secuencia.

PLANEAR

- Analizar el tema que se desea exponer.
- Aclarar ideas para elaborar un esquema o guion, esto ayuda a definir:
 - Objetivo o propósito del texto - ¿Para qué se escribe?
 - Identificar posibles lectores- ¿Para quién se escribe?
 - Ideas - ¿Qué se desea comunicar?
 - Organizar información- ¿Cómo presentar la información?

Para organizar la información se deben elaborar fichas de trabajo y estas se pueden clasificar de la siguiente manera:

- **Fichas de resumen**
- **Fichas de cita textual** se transcribe de los textos originales.
- **Fichas de paráfrasis** se explica el texto con propias palabras.
- **Fichas de comentario** se escribe el dialogo del lector con la información.

Cuando se realiza combinación de fichas entonces se habla de hacer una **Ficha Mixta**.

Las **fichas bibliográficas** o de **referencia**: en estas se anotan los datos de las fuentes de información consultadas (libros, periódicos, revistas, internet, etc.)

Los datos que lleva una ficha bibliográfica son:

- Autor o autores (apellido, como, nombre)
- Separación con una coma
- Nombre del libro (con letra cursiva o subrayada)
- Separación con un punto
- Si es un capítulo de un libro, revista o periódico se agrega el nombre del libro en cursiva y el coordinador.
- Edición, como, país y/o ciudad y el año de la publicación.

REDACTAR

- Consiste en registrar las ideas en forma ordenada.
- Significa expresar o desarrollar por escrito las ideas elaboradas en la planeación.
- Se elaboran párrafos los cuales son un conjunto de oraciones relacionadas entre sí.

Recomendaciones para la redacción de un párrafo:

- Redactar un tema por párrafo
- Redactar el párrafo en orden. Primero una oración introductoria, oraciones desarrollando el contenido de la idea y finalmente una oración de conclusión.
- Extensión del párrafo debe ser de 5 y 9 oraciones y entre 80 y 100 palabras en total (10 líneas)

Características que los textos y párrafos deben tener cuando se redactan:

- **Unidad:** que los párrafos tengan relación entre sí dentro del texto y en el párrafo las oraciones tengan relación entre sí.
- **Coherencia:** que las ideas tengan lógica y logran conectarse entre sí. Para ello podemos utilizar conectores como *para que, de, que, y, pero, aunque, aún, desde, por lo tanto, etc.*
- **Cohesión** se logra cuando se evitan las repeticiones y el texto se entiende, para esto se debe evitar:
 - Palabras innecesarias
 - Separar las ideas
 - Escribir oraciones con ideas completas escribir oraciones con 10 o 20 palabras.
 - Redactar oraciones con longitud semejante.
 - En las oraciones utilizar sujeto, verbo y predicado,
 - Evitar ambigüedad de las palabras.
 - Cuidar ortografía y puntuación.

Anexo 11. Macroestructura y Superestructura de los textos

Elementos estructurales de los textos Según Teun Van Dijk

MACROESTRUCTURA

- Constituye el contenido del texto

El contenido del texto es el conjunto de **ideas centrales, ideas secundarias, argumentos, contraargumentos, ejemplos, actividades.**

- Los elementos de la macroestructura son:

- **Títulos** (de las obras, de los capítulos o unidades)
- **Ideas**

-*Jerarquía* de ideas principales y secundarias. Del autor y de otros autores que critiquen o coincidan con la obra.

-Coherencia es decir que se entienda en sus partes, como unidad y en su contexto.

La **coherencia** implica: **No contradecirse, no repetir** o repetición sin exagerar, **relación entre ideas y contexto** (situación, lugar y tiempo) y **progresión** (exposición progresiva de ideas para comprender el texto).

SUPERESTRUCTURA

- Es la forma en la que se organiza el texto

Es la presentación y estructura grafica del texto.

Diseño, colores, tipografía, formato (esquema, resumen, gráficos, etc.). Se basa en el diseño que se le da al texto para ser presentado al lector.

Anexo 12. Reseña y Comentario

Reseña Y Comentario

Tipo de escrito	¿Qué es?	¿En qué consiste?	Pasos para realizarlo	Elementos
Comentario	Un comentario es una apreciación oral o escrita sobre cualquier cosa puesta en análisis. El comentario no implica emitir un juicio valorativo. El comentario de un texto es un ejercicio orientado a plasmar por escrito o de forma oral todas las claves que permiten la comprensión plena de un documento.	En describir el texto con base en lo que el autor quiere decir. Por lo tanto, puede ser un intermediario entre el texto y los lectores.	Además de los pasos de toda redacción (planear, redactar, revisar y corregir, reescribir) requiere de los siguientes elementos: -Lectura analítica y crítica para identificar: tipo de texto, macroestructura, intertextualidad con otros textos. Analizar argumentos e información.	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Introducción</i>: describe el propósito, espacio y tiempo de la obra, al igual que al autor. 2. <i>Presentación de la obra</i>: sus temas y sus asuntos a tratar. 3. <i>Argumentos de la obra</i>: en que se basa para ser elaborado. 4. <i>Valoración de la obra</i> comentada.
Reseña	Es una evaluación o crítica constructiva, que puede ser positiva o negativa que depende de lo que el crítico analice. La reseña es un escrito donde se resume o describe lo más importante de un libro, película, presentación, obra u otros. Sirve para presentar una visión crítica breve y profunda sobre algo. La reseña sirve para persuadir al lector sobre lo que se escribe: es comúnmente usada en revistas, periódicos y blogs para mostrar la visión del que escribe con respecto a lo reseñado. En su contenido debe reflejar la interpretación y evaluación crítica de quien la realiza, pero evitar sesgos de carácter personal.	En describir una obra en síntesis para hacer una valoración o crítica. Ofreciendo fortalezas y debilidades de la obra.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Seleccionar una obra. 2. Identificar el propósito y tono de la reseña. Del tono depende el tipo de lenguaje a utilizar dependiendo del público a quien se dirige. 3. Organización de ideas. Dar orden, hacer un borrador para revisión y después publicar. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación de la obra (nombre, autor, tiempo, espacio). 2. Resumen o sinopsis donde se exponen las ideas principales o se describe la obra. 3. Crítica, se emiten los juicios de valor de quien realiza la reseña (fortalezas o debilidades) o del contexto (comparación con otras obras).

Diferencia entre Reseña y Comentario

- El comentario es un texto menos formal y personal
- La reseña contiene opiniones más objetivas (no se deja influir por consideraciones personales en sus juicios o en su comportamiento), se analizan varios temas de la obra.