EdUCEM

Instituto Universitario del Centro de México

ESTUDIO DE LAS MANCHAS DE SANGRE

MASCULINIDADES
UNA PROPUESTA ALTERNATIVA DE POLÍTICA PÚBLICA.

EVALUACIÓN SOSTENIBLE:
METAMORFOSIS DEL EGO AL NOSOTROS.

MAYO / JUNIO 2017

Año 2 Edición 8
Mayo/Junio

CARTA EDITORIAL

EdUCEM
Instituto Universitario del Centro de México

En la continua búsqueda por la incesante construcción del conocimiento, y dando seguimiento a la formación del docente para alcanzar una mayor calidad educativa, se ha propuesto la capacitación virtual como forma de innovar en el proceso de enseñanza-aprendizaje para adquirir conciencia de éste y lograr así un mayor alcance con el alumno.

Por lo que seguimos en la muestra de lo que se ha aplicado y asimilado en el curso 'Aprendizaje Basado en Proyectos' impartido por la Jefatura de Formación Docente, que ha mostrado sus resultados en las propuestas erigidas desde las diversas visiones que tienen los profesores a lo largo del país, lo que nutre nuestra propia visión como institución educativa.

Esto se logra por medio del docente, pues así logra reflexionar y concientizar por medio de la planificación de proyectos que activan la curiosidad del estudiante, ya que al presentar la propuesta de un tema y explicar en lo que consiste la elaboración de proyectos, el alumno interioriza dicho conocimiento y analiza su propio plan de trabajo a la par del desarrollo de una investigación, lo que promueve el aprender a aprender por parte del docente y dicente.

Cordialmente:

Ing. Patricia Mena Hernández.
Rectora

Directorio

Comisión Permanente:

Rectoría

DIRECCIÓN ACADÉMICA
Dra. Esther Álvarez Montero

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR
Lic. Mercedes Mena Hernández

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Ing. Arturo Mena Hernández

DIRECCIÓN DE SERVICIOS ESCOLARES
Lic. Carlos Alberto López Martínez

DIRECCIÓN DE INNOVACIÓN
Lic. Karla Patricia Barrios Mena

DIRECCIÓN DE IMAGEN Y COMUNICACIÓN
Lic. Eduardo Guerrero Rodríguez

Comisión Editorial:

CUERPO EVALUADOR

CONSEJEROS EDITORIALES

EDICIÓN Y CORRECCIÓN DE ESTILO
Lic. Alejandra Escamilla Rodríguez

DISEÑADOR EDITORIAL
Lic. Manuel Martínez Carabes

DISEÑADOR GRÁFICO
Lic. Manuel Martínez Carabes

ÍNDICE

Estudio de las manchas de sangre. Dulce María López Rodríguez 04

Masculinidades. Una propuesta alternativa de política pública. Mtra. Ana Mónica Arceo Millán 13

¿Por qué basar en el proceso enseñanza-aprendizaje del nivel universitario el aprendizaje basado en proyectos? Mtro. Gonzalo Loy Sánchez 27

Evaluación sostenible: metamorfosis del ego al nosotros. Alejandro Lugo MartÍnez 33

Violencia en la pareja. Juan Pedro Núñez Macías 41

Aprendizaje para todos y redes de conocimiento a través del trabajo colaborativo. Ma. Candelaria Gutiérrez Cándido y Alma Blanca del Carmen Gómez Cruz 47

Automatización para la integración psicológica, por medio del aprendizaje basado en proyectos. Mariana Butanda Tovar y Jhonatan Campos Salinas 54

Principales factores que influyen en la no continuidad a estudios superiores, en los habitantes de la colonia Nuevo León de la ciudad de León, Guanajuato, México. Paola Adriana Quijas Corona 60

Propuesta de aplicación del aprendizaje basado en proyectos. Lic. Sandra Elena Velázquez Vázquez y José Ricardo Alpuche Ibarra 66

Proyecto: creación de una organización basada en la administración de valores y la responsabilidad social. Silvia Frías Soria 71

El aprendizaje basado en proyectos desde la perspectiva del docente. Luisa Isabel Gómez Yañez 78

El aprendizaje basado en proyectos aplicado en la elaboración de cuadernillo sobre neuroanatomía funcional con estudiantes de las licenciaturas en psicología clínica y social. Mónica Cantero Vázquez y José Rodrigo García Camacho 81

EDUCEM, INSTITUTO UNIVERSITARIO DEL CENTRO DE MÉXICO, Año II, No.VIII, es una publicación bimestral, del 1 Mayo 2017 al 30 Junio 2017, editada por el Instituto Preuniversitario Motolinia de León A.C. Domicilio Blvd. Adolfo Lopez Mateos 303, Centro, Leon Guanajuato, C.P. 37000, teléfono (01800) 890-8236 Exts. 155 y 121, página web http://educem.digital y http://www.sistemaucem.edu.mx, Editor Responsable: Lic. Karla Patricia Barrios Mena, rectoría@sistemaucem.edu.mx. Reservas de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2016-012013502600-102, ISSN No. 2448-6477, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número, Rectoría, Ing. Patricia Mena Hernandez, Blvd. Adolfo Lopez Mateos 303, Centro, Leon Guanajuato, C.P. 37000, fecha de última modificación, 30 de Abril de 2017.
Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.
Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización del Instituto Universitario del Centro de México.

ESTUDIO DE LAS MANCHAS DE SANGRE

Dulce María López Rodríguez[1]

RESUMEN: la sangre es uno de los indicios que suelen encontrarse en el escenario donde ocurrió un delito. Cuando es correctamente levantada y analizada se convierte en una evidencia de gran impacto. Este fluido biológico es de gran ayuda para establecer la correspondencia entre el indicio y su origen. La sangre que se detecta en el lugar del delito y que se detecta en la ropa del sospechoso es útil para fines de identificación.

[1] *Licenciada en Psicología Clínica. Estudiante de la Maestría en Criminalística. Docente en el Instituto Universitario del Centro de México.*

OBJETIVO DEL PROYECTO

Analizar el patrón de las manchas de sangre para determinar las formas de las manchas, el tamaño y la dirección de las mismas, por medio de la realización de dos experimentos, uno sobre la distancia de caída de gotas de sangre a diferentes alturas y otro, sobre el ángulo de impacto para hacer una comparación de las medidas de las gotas de sangre y de la forma. Además se pretende conocer el punto de origen de las manchas y su superficie de impacto.

FUNDAMENTO

El estudio de la sangre se aplica principalmente para la identificación de presuntos delincuentes y para deslindar casos de paternidad responsable dudosa.

Si estamos en un lugar donde se ha cometido un hecho delictivo y en éste se encuentran dos diferentes tipos de sangre, se deben tomar muestras de los mismos para analizarlos y compararlos a fin de identificar la sangre de la víctima y poder realizar una confronta con el tipo de sangre del sospechoso. No obstante, el hecho de que uno de los sospechosos tenga el tipo de sangre encontrado en el lugar del suceso, no determina que éste sea el victimario, ya que el tipo sanguíneo no es exclusivo de una persona.

La sangre es uno de los indicios que suelen encontrarse en el escenario donde ocurrió un delito. Cuando es correctamente levantada y analizada se convierte en una evidencia de gran impacto.

Este fluido biológico es de gran ayuda para establecer la correspondencia entre el indicio y su origen. La sangre que se detecta en el lugar del delito y que se detecta en la ropa del sospechoso es útil para fines de identificación.

Cuando la sangre encontrada en el lugar del delitotambién se encuentra en algún instrumento en poder del sospechoso, esta será una prueba relevante para relacionar al sospechoso con el instrumento con que se cometió el delito.

Las manchas hemáticas son eslabones importantes en la cadena de evidencias que se reúne para probar un cargo por homicidios para establecer correspondencias entre los indicios encontrados en el lugar de los hechos, con la víctima y con el probable responsable.

La hematología forense se encarga del estudio de la sangre como indicio en algún hecho probablemente delictivo, empleando la serología y la bioquímica. Tiene ramas reconstructoras (busca el cómo) y ramas identificadoras (el quién).

Al laboratorio de Química le corresponde ayudar a esclarecer el hecho en la rama identificadora. Antes de enfocar el análisis hacía la identificación, el Perito Químico debe asegurarse que el indicio efectivamente contiene sangre.

El color de la sangre se debe a uno de sus componentes: la hemoglobina (rojo), sin embargo las manchas de sangre suelen tener diferentes tonos de color rojo.

Es posible que algunas manchas de pintura, vegetales o algún otro compuesto se confundan con sangre, por lo consiguiente no es suficiente la comprobación visual, el investigador debe aplicar las pruebas que le permitan comprobar el origen hemático de la mancha de lo contrario corre el riesgo de invertir tiempo y recursos inútilmente.

Existen pruebas presuntivas, las cuales están basadas en test de color o llamadas también colorimétricas, dentro de estas se incluyen las siguientes:

- Benzidina
- Orto toluidina
- Verde de Malaquita
- Fenoftaleina
- Luminol

Para la correcta identificación, es necesario realizar estudios serológicos y genéticos, dentro de los cuales se encuentran las siguientes pruebas:

Serológicas:

- Tipo sanguíneo ABO
- Factor Rh
- Isoenzimaticas
- PGM (Fosfoglucomutasa)
- AK (Adenilato cinasa)
- EAP (Fosfatasa acida eritrocitica)
- GLO (Glioxalasa I)
- ESD (Esterasa D)
- ADA (Adenosin Diaminasa)
- 6PGD (Dehidrogenasa 6-fosfoglucanato)

Una vez que se ha determinado que es sangre humana puede ser investigado el patrón de las manchas, un especialista en el estudio de las manchas de sangre intentará determinar la posición, las medidas, tomara medidas para determinar la trayectoria, estudios que ayudaran a la interpretación de las manchas y a fin de dar contestación a lo siguiente:

1. Punto de origen de las manchas
2. Tipo y dirección de impacto
3. El objeto que las produjo
4. Numero de golpes y/o disparos
5. Posición de víctimas y victimarios

Existen varios factores que contribuyen al tamaño, forma, direccionalidad y localización de las manchas.

1. Tensión superficial
2. Textura de la superficie
3. Distancia de caída
4. Angulo de impacto
5. Direccionalidad
6. Punto de convergencia
7. Punto de origen

METODOLOGÍA

Distancia de caída

- Se utilizan unas hojas de papel tamaño carta de color blanco.

- Se dejan caer gotas de sangre a diferentes distancias, utilizando un flexómetro y que cada una golpee la superficie a una separación del resto.

- Se mide el diámetro de cada una de las manchas.

- Con los datos obtenidos se realiza una gráfica, en la abscisa se pone la distancia de caída y en la ordenada el diámetro de cada de las manchas.

- La técnica se realiza a 10 cm de altura hasta 100 centímetros con intervalos de 10 centímetros. Posteriormente se hace a la altura de 150 centímetros.

- Se anotan observaciones en cada caso.

- Se toman fotografías de las manchas obtenidas con testigo métrico.

Ángulo de Impacto

- Se utilizan unas hojas de papel tamaño carta de color blanco cortadas por la mitad.

- Utilizando el flexómetro se mide y se marca una altura de 100 centímetros.

- Se coloca una tabla de apoyo para sostener las hojas en diferentes ángulos. La técnica se realiza desde 90° hasta llegar a 10° en intervalos de 10°. Los ángulos se miden con un transportador.

• Por cada ángulo se dejan caer 3 gotas de sangre a una misma distancia, utilizando una hoja para cada gota, ya que cada una debe golpear la superficie a una separación del resto, a una altura de 100 centímetros.

• Se mide el diámetro de cada una de las manchas.

• Con los datos obtenidos se realiza una gráfica, señalando los ángulos y el diámetro de cada una de las manchas.

• Se anotan observaciones en cada caso.

• Se toman fotografías de las manchas obtenidas con testigo métrico.

MATERIAL Y EQUIPO

1. Equipo personal: Bata y guantes (necesario emplear lentes de protección y cubrebocas)

2. Para la toma de muestra hemática: se utilizaron tubos, holder y agujas del sistema BD Vacutainer, los tubos con tapón de goma de color lila que contienen anticoagulante EDTA, torniquete y torundas de algodón con al alcohol al 70 %. Alternativamente al sistema BD Vacutainer puede emplearse jeringas de plástico desechables.

3. Sangre con anticoagulante
4. Gradilla
5. Gotero
6. Hojas de papel color blanco
7. Tabla de apoyo con broche opresor
8. Cinta adhesiva
9. Flexómetro
10. Transportador
11. Testigo métrico
12. Cámara fotográfica

EXPERIMENTACIÓN

El sábado 06 de agosto de 2016, a las 13:00 horas aproximadamente, se explicó en el salón de clase los dos experimentos a realizar. Acto seguido se dispuso ir al laboratorio del INFOSPE para recabar el material a utilizar y comenzar las actividades.

Para el primer experimento, con la finalidad de observar la forma de la gota a diferentes distancias de caída, se cortaron a la mitad hojas blancas tamaño carta. Se hizo una toma de muestra hemática a una de las compañeras del equipo para poder hacer el goteo. El tubo de ensayo con la sangre se apoyó en una gradilla.

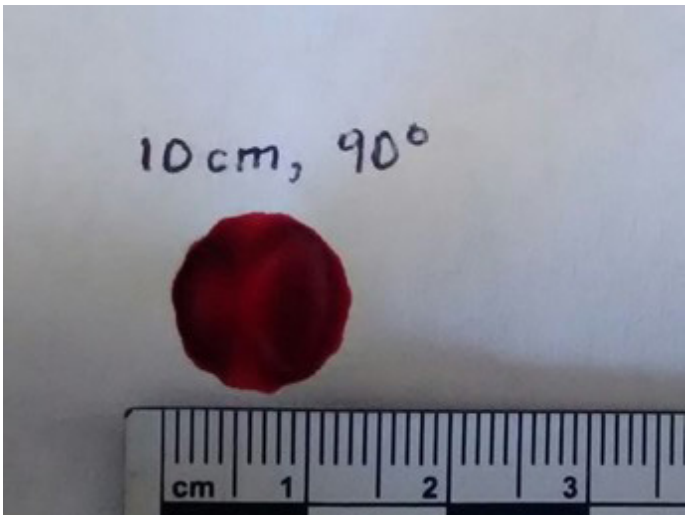
Se colocaron las hojas sobre el piso y cada 10 centímetros de altura hasta llegar a 1 metro, con intervalos de 10 centímetros (medidos con un flexómetro), se realizó un goteo 3 veces (cada gota en una hoja para cuidar que la una golpeé la superficie a una separación del resto). Por último se hizo el goteo a 1.5 metros de altura también.

Cada que se efectuó la caída de una gota, se tomó nota sobre la forma observada. Las hojas se retiraron del piso y se trasladaron a una mesa para esperar el secado de la sangre. Cuando la sangre secó, se procedió a calcular el diámetro de la misma usando un testigo métrico. Se tomó nota de los diámetros de cada una de las gotas, ya que se sacó un promedio de cada 3 gotas caídas a la misma distancia.

Al mismo tiempo se anotó junto a la gota de sangre la distancia de caída y el ángulo para poder llevar un orden. Se tomaron fotografías de primer plano con testigo métrico a 90° de una de las gotas a cada 10 centímetros de altura hasta llegar al metro y de ahí a 1.5 metros. Con los datos obtenidos se realizó una gráfica, donde en la abscisa se colocó la distancia de caída y en la ordenada el diámetro de cada de las manchas.

En el segundo experimento se observaron las diferencias de las gotas de sangre en cuanto

al ángulo de impacto. Se cortaron por la mitad hojas tamaño carta color blanco. Se forró con papel y cinta una tabla de apoyo con broche opresor para evitar que se ensuciara de sangre. La tabla se utilizó como apoyo para recargar las hojas a diferentes grados. Los grados fueron medidos con un transportador. Con ayuda de un gotero se dejó caer cada gota de sangre a un metro de altura (el cual se midió con un flexómetro), primeramente 3 gotas a 90°, después otras 3 gotas a 80° y así sucesivamente hasta llegar a 10°. Para cada gota se empleó media hoja. Después, las hojas con las gotas de sangre se pusieron a secar sobre una mesa con superficie lisa y horizontal. Al mismo tiempo se iba anotando sobre la hoja el ángulo, el número de gota y la distancia de caída, cuidando el no tener contacto con la gota para no cambiar su forma.



Fotografía 1. Distancia de caída 10 cm a 90°

Cuando las gotas de sangre se secaron, se procedió a la toma de fotografías de primer plano a 90° con testigo métrico. Las fotografías se tomaron con un teléfono celular. Se calculó la medida del óvalo de cada gota con el testigo métrico, ya que, de igual manera que en el experimento mencionado con antelación, se sacó un promedio de cada 3 gotas caídas en el mismo ángulo de impacto.

Se realizó una gráfica para mostrar el promedio de las medidas del óvalo de las gotas de sangre en comparación con el ángulo de impacto.
Al terminar se recogieron las hojas, se desecharon y se limpió el material utilizado. Por último se procedió a realizar el informe de la práctica.

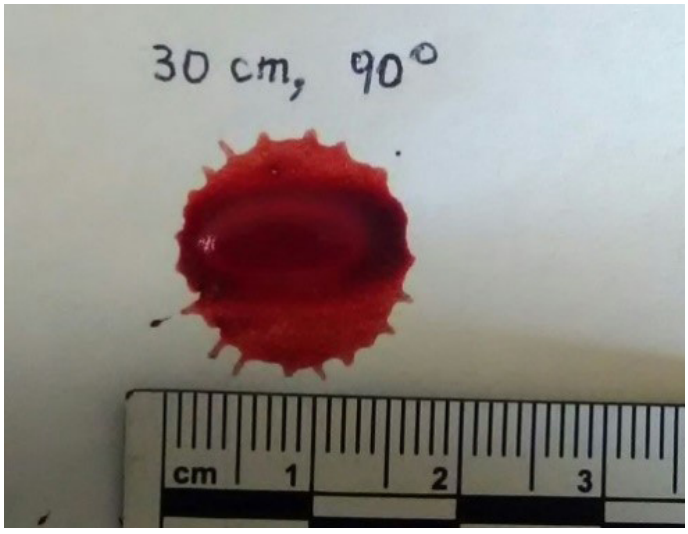
RESULTADOS

Las manchas son de un color rojo intenso y brillante.

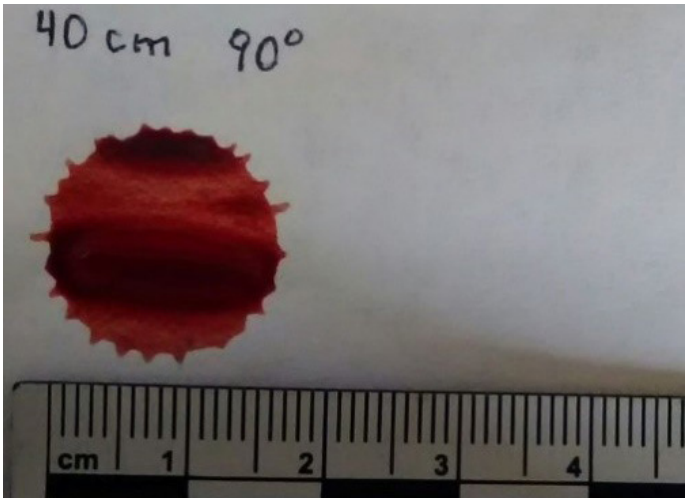
A poca altura, como se puede observar en las fotografías 1 y 2, la forma de la gota de sangre es redonda con sus bordes lisos, se puede decir que la forma todavía es regular.

Fotografía 2. Distancia de caída 20 cm a 90°

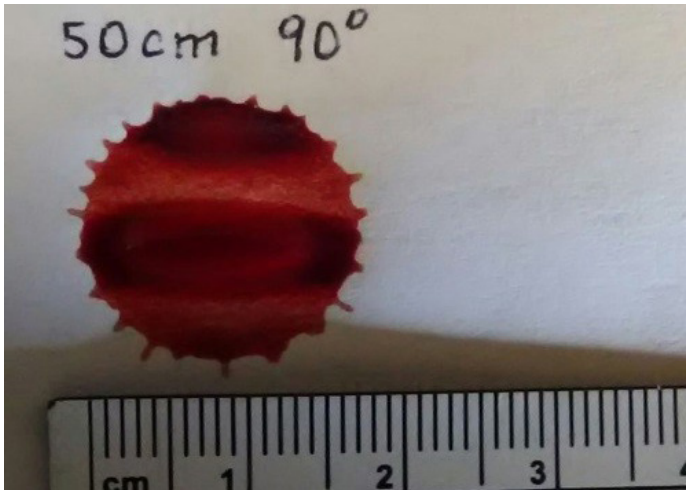
A medida que aumenta la altura se va haciendo irregular, como se puede ver en las fotografías 3, 4 y 5.



Fotografía 3. Distancia de caída 30 cm a 90°



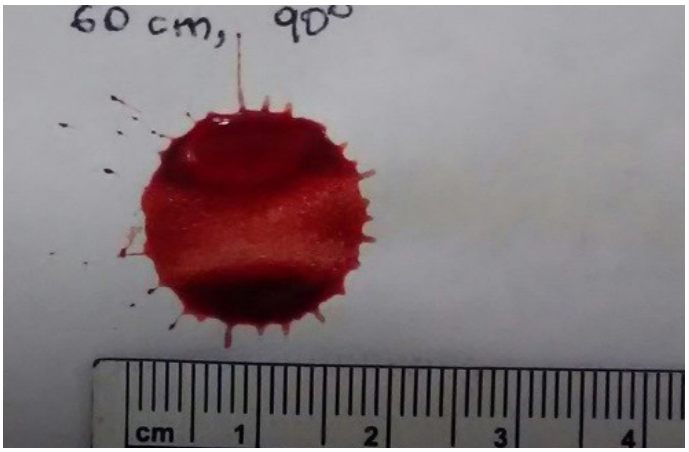
Fotografía 4. Distancia de caída 40 cm a 90°



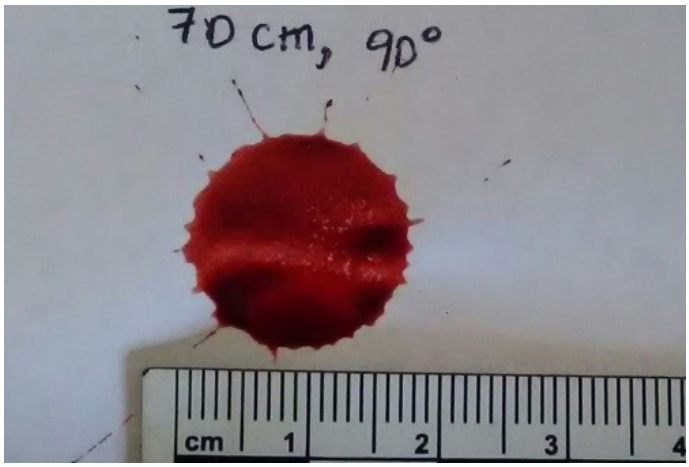
Fotografía 5. Distancia de caída 50 cm a 90°

Se puede notar que entre más alto cae la gota su forma se distorsiona quedando con un centro diversiforme y a su alrededor se ven extremos estrellados conocidos como festones, los cuales aparecieron a los 30 cm de distancia de caída de la gota de sangre.

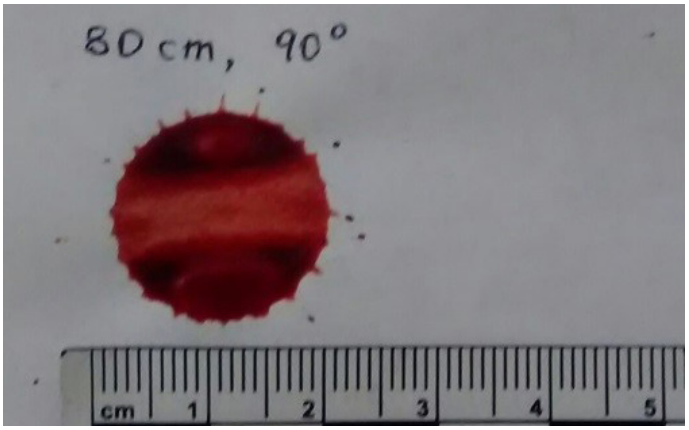
En las gotas con mayor distancia de caída se comienzan a observar pequeñas gotas secundarias alrededor de la gota principal, como en las presentes en las fotografías de la 6 a la 9.



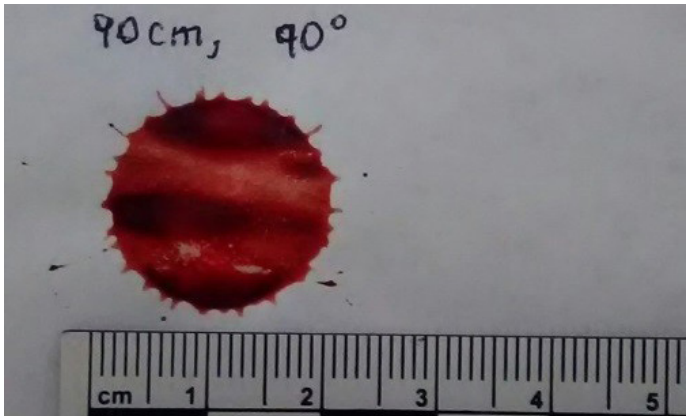
Fotografía 6. Distancia de caída 60 cm a 90°



Fotografía 7. Distancia de caída 70 cm a 90°

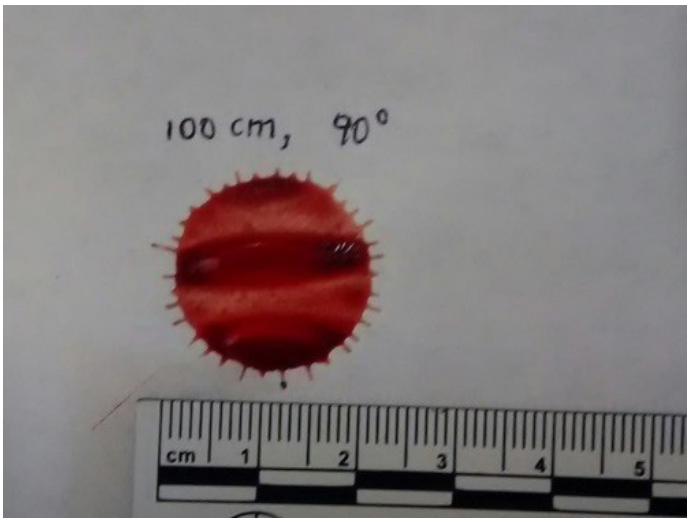


Fotografía 8. Distancia de caída 80 cm a 90°

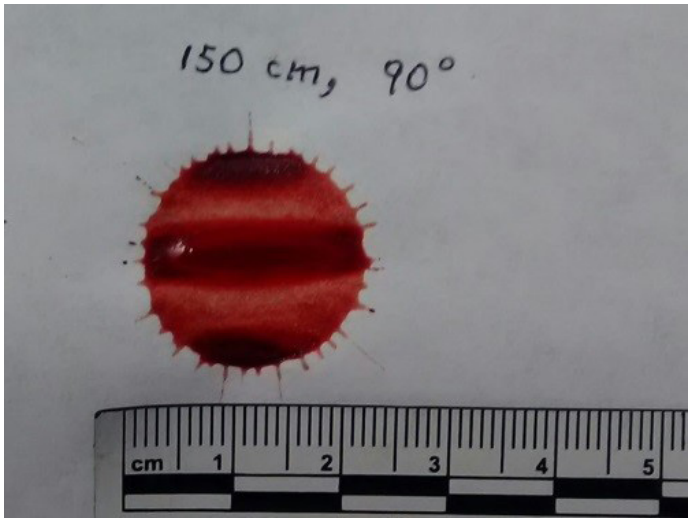


Fotografía 9. Distancia de caída 90 cm a 90°

La gota, a mayor distancia de caída, presenta más festones.

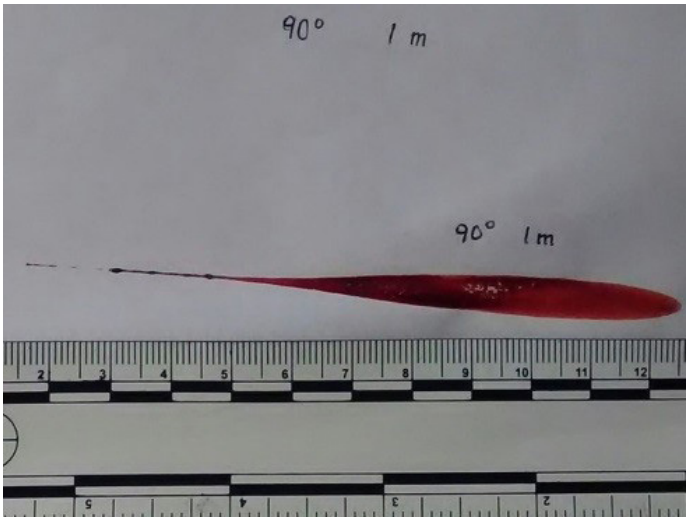


Fotografía 10. Distancia de caída 100 cm a 90°

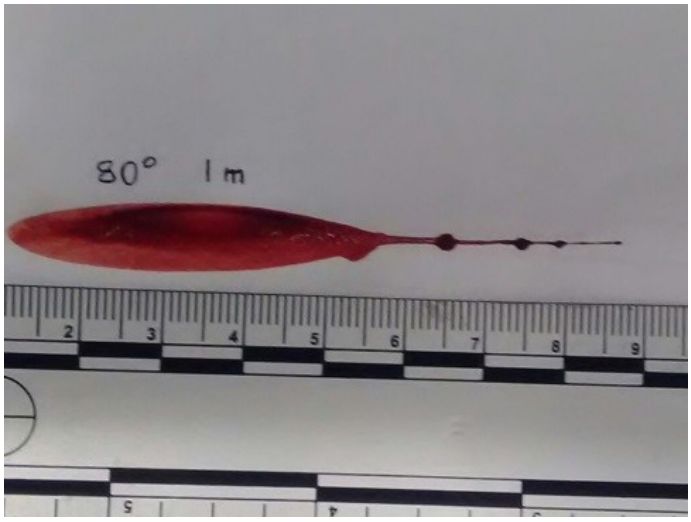


Fotografía 11. Distancia de caída 150 cm a 90°

En el segundo experimento se empezó dejando caer la gota desde 90°, las gotas son alargadas, con un abultamiento en la parte inferior, tienen una forma parecida a la de un “bate de beisbol”.



Fotografía 12. Ángulo 90°, a un metro de altura

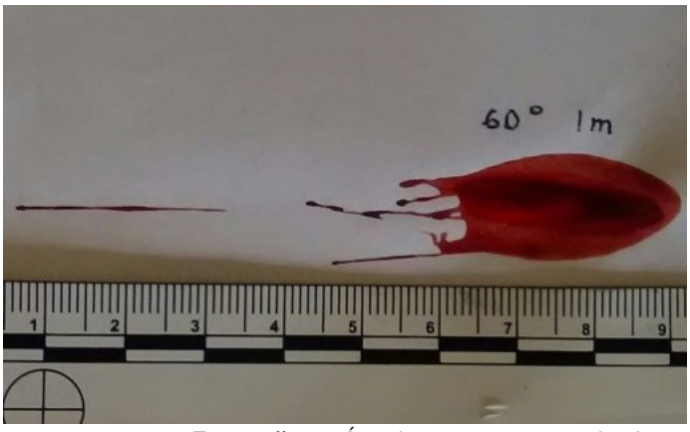


Fotografía 13. Ángulo 80°, a un metro de altura

En la fotografía 14 podemos apreciar como la cola de la mancha alargada señala en la dirección del recorrido. La parte delgada indica la dirección de las manchas. La parte gruesa indica dónde se produjo el impacto.

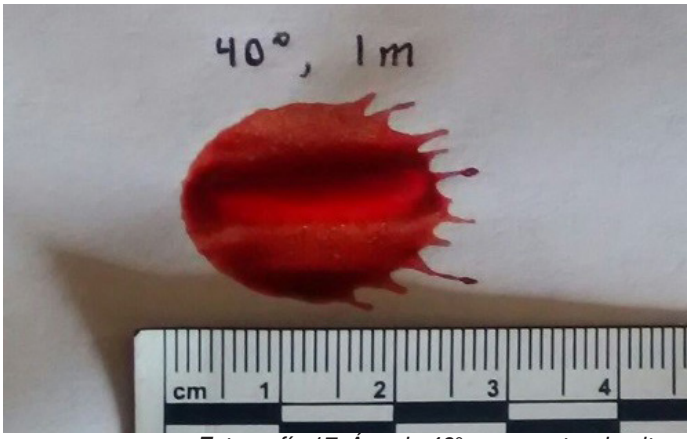
Conforme van disminuyendo los grados con respecto al ángulo de impacto, la forma de la gota es más gruesa y menos ovalada, empieza a presentar festones en los grados medios (60°, 50°, 40°). En ocasiones quedaban espacios vacíos dentro de la gota.

Fotografía 14. Ángulo 70°, a un metro de altura



Fotografía 15. Ángulo 60°, a un metro de altura

Fotografía 16. Ángulo 50°, a un metro de altura



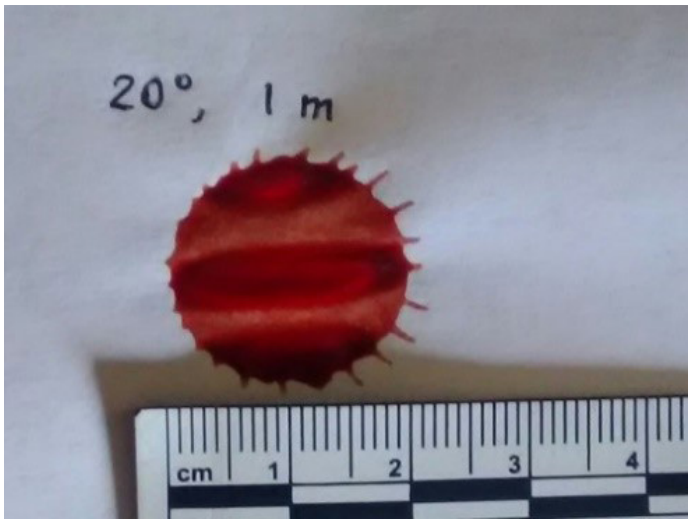
Fotografía 17. Ángulo 40°, a un metro de altura

Se puede observar que la inclinación del soporte causa una variación relevante en la forma de la gota.

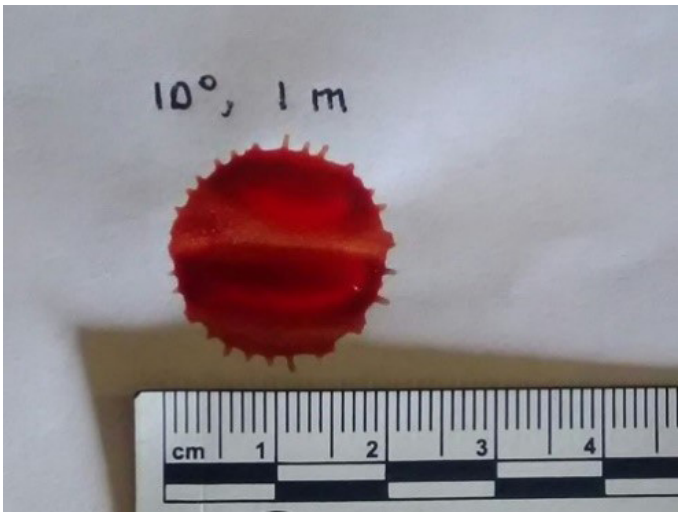
Mediante la morfología de la gota podemos determinar la trayectoria. El punto de origen es el más delgado.

Aparecen pequeñas gotas alrededor producidas por la salpicadura de la gota central al caer.

Fotografía 18. Ángulo 30°, a un metro de altura



Fotografía 19. Ángulo 20°, a un metro de altura



Fotografía 20. Ángulo 10°, a un metro de altura

Las gotas con menores ángulos de inclinación tienen bordes más definidos y redondeados

CONCLUSIONES

En el experimento uno, sobre la Distancia de Caída los resultados obtenidos fueron los siguientes:

X = Altura / distancia de caída
Y = Diámetro promedio por cada 3 gotas

X	Y
10 cm	1.13 cm
20 cm	1.4 cm
30 cm	1.5 cm
40 cm	1.6 cm
50 cm	1.6 cm
60 cm	1.6 cm
70 cm	1.6 cm
80 cm	1.8 cm
90 cm	1.9 cm
100 cm	1.9 cm
150 cm	1.9 cm

El diámetro de la gota fue aumentando a medida que aumentaba la altura o distancia de caída.

De 40 a 70 cm de altura, se mantuvo un diámetro promedio de 1.6 cm en la gota de sangre. De la misma manera a una altura de 90 a 150 cm, se mantuvo un diámetro promedio de 1.6 cm en la gota de sangre.

Concluyendo, a mayor distancia de caída, mayor diámetro de la gota de sangre.

En el experimento 2, sobre el Ángulo de impacto, los resultados obtenidos fueron los siguientes:

GRADOS	MEDIDA DE LA GOTA
90°	6.3 cm
80°	5 cm
70°	4.4 cm
60°	3.1 cm
50°	2.7 cm
40°	2.4 cm
30°	2 cm
20°	1.9 cm
10°	1.9 cm

Se observa que a mayor ángulo de impacto, mayor es el largo de la gota de sangre.

Se pudo observar y describir las diferentes formas que adquiere la gota de sangre a diversas alturas y con respecto a distintos ángulos, lo que ayudará a confirmar o descartar hipótesis en un caso real, en base a las manchas de sangre encontradas en el lugar de investigación.

Con el ángulo se puede conocer la fuente de sangrado, determinar la trayectoria,

Se puede inferir la distancia de caída, en base a la forma, orientación y tamaño.

Observando la morfología se puede determinar la trayectoria de la gota, para determinar cómo ocurrió el hecho.

BIBLIOGRAFÍA

Gutiérrez Chávez, Á. (2017). Manual de Ciencias Forenses y Criminalística. México: Editorial Trillas.

Montiel Sosa, J. (2011). Criminalística 3. Segunda Edición. México: Editorial Limusa.

MASCULINIDADES. UNA PROPUESTA ALTERNATIVA DE POLÍTICA PÚBLICA.

Mtra. Ana Mónica Arceo Millán[1]

"La violencia es el miedo a los ideales de los demás".
(Mahatma Gandhi (1869-1948) Político y pensador indio)

RESUMEN: en la práctica social en torno a la Violencia Familiar, es importante considerar el apoyo a quienes presentan personalidad abusiva, con la finalidad de visibilizar acciones que delimiten Políticas Públicas incluyentes. Es importante que los hombres sean motivados a interesarse en la temática de género, igualdad, respeto, paridad y equidad, dado que la masculinidad tradicional y hegemónica fundamenta la legitimación de una cultura donde la violencia estructural en sus distintas formas prevalece aún. Dado que las estadísticas indican una mayor participación masculina en el ejercicio de maltrato físico y emocional hacia su pareja, partimos de esta realidad para establecer las bases de la intervención con individuos heterosexuales u homogenéricos, que configuran violencia en su entorno familiar, constituyendo el presente trabajo de investigación que desarrolla una propuesta de actuación con hombres en edad adulta. Se implementaron talleres en zona popular urbana y rural, mediante una labor colaborativa con estudiantes de Psicología Clínica y Social, a quienes se les brindó la oportunidad de participar en este proyecto de alcance municipal y vincular el análisis teórico con la práctica, con la finalidad de llegar a obtener un aprendizaje significativo en materia de intervención grupal e individual, bajo la supervisión y orientación de la autora, conformando acciones colegiadas.

[1] *Licenciada en Sociología. Maestría en Psicoterapia Clínica Gestalt. Especialista en Violencia Familiar y Estudios de Género. Docente en el Instituto Universitario del Centro de México.*

Fuente: Torres, P. (2015). Hacia la libertad. Querétaro, México. Inédito.

La orientación que se otorga al presente trabajo, va más allá de una aproximación estadística, tiene que ver con una visión cualitativa, debido a que la estructuración del carácter violento se gesta en subjetividades aprendidas generacionalmente desde la niñez. Sin embargo, se toma en cuenta un continuo desde lo micro a lo macrosocial, considerando un modelo integrador que aborda la multi e interdisciplina: Perspectiva Psicológica Social, Antropológica Cultural, Sociológica y Humanística.

Se aplica el Método Colaborativo a través de un contexto de referencia y contra-referencia de casos incentivando las redes de la sociedad civil que atienden el fenómeno, instituyéndose talleres comunitarios donde los sujetos se identifican y crean lazos de pertenencia y contención emocional.

Se diseñó el sistema de referencia que constituye una metodología participativa comunitaria, la perspectiva implementa estrategias integrales para la deconstrucción de subjetividades, que además, ha tenido por objeto realizar un análisis fenomenológico, indagar en la categorización de dichos constructos y su relación estrecha con la estructuración simbólica del golpeador, atendiendo la visión sociocultural y el enfoque humanístico que aborda la historia de vida y el análisis de la familia de origen.

La observación del marco normativo internacional, nacional y estatal, tiene por finalidad exhibir que la rehabilitación de los sujetos se integra en la perspectiva jurídica, pero que, por argumentos culturales, las acciones en esta cuestión son incipientes.

Además de la explicación fenomenológica y hermenéutica vinculada al desarrollo de los talleres, al sujeto social y a la implementación de técnicas, se presentan las conclusiones pertinentes y recomendaciones para las iniciativas que diferentes actores aportan a la atención del fenómeno.

MARCO METODOLÓGICO.

El paradigma Cualitativo.

Martínez (2002, p. 165-181), plantea que el enfoque cualitativo se fundamenta en el modelo dialéctico, donde el intelecto funge como agente. Se remite a Kant aludiendo que "la mente humana es participante activo y formativo de lo que ella conoce". Es decir, la mente construye al objeto, a través de subjetividades y categorías.

La propuesta parte de la sentencia "no hay hechos, sino interpretaciones", donde el término se usa para la comprensión de un par de acepciones referidas a la cualidad y a lo integral o esencial. Toma en cuenta la naturaleza o esencia del ser, estudiando al todo en unidad de análisis. Analiza la estructura profunda de la realidad, la dinámica, aquello que da razón plena del comportamiento y manifestaciones.

Hernández (et. al., 2006, p. 7-9), dice que el método cualitativo inicia por el S. XVI con los primeros análisis etnográficos, de acuerdo al estudio de los pueblos primitivos. Sin embargo, existe una divergencia en su génesis, ya que otras propuestas que él mismo autor señala lo adjudican a finales del S. XIX e inicios del S. XX. Siendo el constructivismo el enfoque que influyó más en su aparición.

Manifiesta que el constructivismo propone que la realidad se va edificando socialmente o construyendo, donde la tarea es entender la experiencia vivencial y el significado de los hechos. El proceso es interactivo entre el investigador y los investigados.

Sus cimientos se ubican en la filosofía de Emanuel Kant, quien señala que la construcción del mundo es producto de la mente humana, añadiendo un peso importante a la percepción de las cosas.

Hace referencia a Max Weber como base de la propuesta cualitativa, quien instituye el término de comprensión o entender, es decir, considerar los aspectos subjetivos y significados e intenciones, así como el contexto donde ocurre el fenómeno.

El medio cultural es fundamental y los datos deben de recolectarse en los lugares donde las personas desarrollan su vida cotidiana.

De acuerdo a lo anterior, la naturaleza de la investigación que aquí se desarrolla, se aboca a la comprensión de las subjetividades emergentes, que deja ver el mapa en torno a lo femenino y masculino, así como los significados del ejercicio del poder mediante el uso de la violencia de los sujetos sociales en acción, de ahí que retomamos el enfoque descrito, ya que posibilita el análisis de fondo, así como el entendimiento de la experiencia integradora y la fenomenología del mismo.

Fenomenología.

Martínez (2005, p. 3-6), señala que la Fenomenología busca que el científico social conozca el marco interno de referencia desde donde los sujetos viven su realidad, tanto pensamientos, sentimientos como acciones, orientándose a ubicar regularidades significativas.

Para el fenomenólogo el marco de referencia más importante es la comprensión de la conducta de los sujetos interactuantes, que se logra mediante la reducción fenomenológica (epojé), es decir, suspende temporalmente el conjunto de teorías, hipótesis e ideas preconcebidas por el investigador. Donde el todo considera la interrelación dinámica de cada una de las partes que se afectan en el proceso de socialización, entendiendo los significados e intenciones que estos tienen para el actor.

Dicho enfoque permite describir y comprender la realidad como una forma totalmente estructurada y compleja que, se analiza a través de fenómenos interconectados e integrados mediante un sentido por la influencia recíproca u holista en el sistema.

La fenomenología trata las representaciones sociales que se construyen mediante modelos de pensamiento, experiencias e información recibida y transmitida generacionalmente por tradiciones, educación y comunicación social (Martínez, 2006, p. 130).

De acuerdo al autor, se indica que al existir veracidad en la información, el investigador puede evitar formarse ideas o conceptos preconcebidos sobre el fenómeno.

Esta corriente filosófica surge con el alemán Edmundo Husserl que reacciona contra las posturas tradicionales del positivismo. Pretende entonces describir las estructuras esenciales puras presentes y manifiestas de la existencia, es decir, ir al fondo y conocer la intencionalidad del sujeto actuante (Ardiles, 1977, p. 8-14).

Ubicamos de tal manera el marco filosófico de la investigación que aquí se presenta, en esta corriente, debido a que buscamos conocer el significado mismo de la violencia en la experiencia de los hombres que participaron en el curso de la misma, ir pues a lo irreductible.

El enfoque cualitativo es el que se elige para regir la presente investigación, ya que no pretendemos medir variables, sino presentar una categorización del fenómeno.

Miguel (2006, p. 140-143) menciona que para lograr la estructuración es importante seguir un proceso de integración de categorías que consiste en:

Contrastación.

Se relacionan y se contrastan los resultados con el marco referencial para conocer las diferencias y enriquecer la investigación.

Teorización.

Se trata de lograr la síntesis del estudio de investigación de manera lógica y coherente. Es una estructura de ordenamiento de los fenómenos a partir de la categorización.

Hermenéutica.

Para Martínez (2006, p. 135), la Hermenéutica trata de ubicar el significado a lo observable, se aplica cuando los datos son susceptibles a interpretación. A partir de la observación busca interpretar los hechos y sus significados.

En Martínez (2002, p. 9-30) se alude a que la actividad hermenéutica inicia en la cultura griega, valiéndose de estudios lingüísticos, históricos y arqueológicos para la interpretación de los textos bíblicos, adjudicándose poco a poco a otras áreas humanas.

Menciona a diversos teóricos de la hermenéutica. Entre ellos cita a Dilthey con su definición de esta corriente como “el proceso por medio del cual conocemos la vida psíquica con la ayuda de signos sensibles que son su manifestación”.

Dice que la hermenéutica tiene como orientación interpretar las palabras, escritos, textos, gestos, comportamiento humano, actos, obras dentro de un contexto sociocultural en el presente, tratando de hacer consciente lo inconsciente. Utiliza la técnica del círculo hermenéutico donde cada movimiento va del todo a las partes y viceversa.

En hermenéutica es importante considerar lo que hace razonable a la interpretación, entender la autonomía del objeto, texto o acción humana, es decir, lo que habla o dice “de las cosas”, considerar asimismo, la importancia de la tradición, de sus significados, ser empático o ponerse en la situación analizada, contrastar la interpretación de las partes, considerando el significado global, innovar y crear.

TÉCNICAS CUALITATIVAS

Observación participativa.

De acuerdo a Martínez (2006, p. 138-139), la observación participativa es una técnica cualitativa consistente en que el investigador vive los usos y costumbres de la comunidad a investigar,

tratando de generar confianza y de ser aceptado por el grupo social, para evitar ser visto como una amenaza y por consecuente se modifique la dinámica usual de las acciones.

A través de dicha convivencia el investigador, va recopilando información de los eventos diarios cotidianos, identificando además, las variaciones del lenguaje, argot o jerga.

Es importante ubicar a los actores primordiales como fuente de información sobre mitos, anécdotas, historias y testimonios que delimiten el marco ideológico–cultural que da sentido y valor a la vida de los sujetos.

Al analizar los eventos, el investigador podría identificar patrones socio-culturales, siendo conveniente que las anotaciones se escriban en el diario de campo el mismo día de ser observadas o también, puede registrarse información video grabada. El observador es el principal instrumento.

Entrevista a profundidad.

Se trata de un instrumento técnico rico en información, dado que adopta la forma de diálogo coloquial que permite conocer al interlocutor en el encuentro, se observa la personalidad, impresiones, movimientos, audición, comunicación no verbal y contextos verbales, además de la información relativa a la temática, todo ello hace que el investigador conozca particularidades, contradicciones, ambigüedades e inconsistencias, pudiendo además fungir como motivador (Martínez, 2006, p. 139).

Tiene como base un cuestionario de preguntas abiertas, mismo que se va adaptando o complementando en el transcurso del diálogo.

Historia de vida.

Martínez (2002, p. 259-270), aconseja este método para estudios longitudinales de ciertos grupos sociales. Se puede concentrar en una familia o en una persona estudiada a lo largo de periodos de su vida. Hace un análisis de este método a partir del trabajo de distintos autores, menciona que obtuvo la categoría científica a partir de aproximaciones antropológicas en el estudio de campo, tomando al sujeto o individuo como centro de su conocimiento mismo, en su historia se capta la dinámica, realidad social vivida, cultura, costumbres, valores y vínculos familiares, tal cual la vive, desde su propia subjetividad.

Talleres vivenciales.

Careaga (et. al., 2006, p. 5-6), plantea que el taller vivencial se fundamenta en una metodología participativa, permitiendo un aprendizaje activo entre sus integrantes. Se organiza en sesiones de estudio, intercambio y reflexión grupal.

El taller es un espacio de trabajo y re-elaboración de significados, donde se aprende desde lo vivencial, la realidad es holista y no fragmentada. Promueve el desarrollo de saberes que se basa en la experiencia de los participantes, uniendo educación y vida. Se centra en la problemática e interés del grupo, utilizando diversas técnicas. El participante actúa elaborando, reflexiona en sí mismo y a partir de los otros mediante la interacción. Requiere compromiso, capacidad de negociación, actividad real, adaptabilidad, destrezas comunicativas y capacidad autocrítica. El facilitador crea condiciones técnicas, emocionales y grupales, buscando que exista un proceso de reaprendizaje.

De acuerdo a las propuestas anteriores, la narrativa de los sujetos estudiados mediante entrevista a profundidad se implementó, paralelamente al desarrollo de los talleres participativos, en ellos intervinieron estudiantes de la institución asumiendo el rol de facilitadores. Los hombres asistentes analizaron y deliberaron sobre su vida, identificando regularidades en el sistema de crianza de las familias de origen.

Mediante los talleres vivenciales, se buscó la reflexión y el trabajo terapéutico, abordando el tema de la violencia, la familia de origen, sistemas y estrategias comunicativas, entre otros. Se implementaron técnicas humanísticas para el abordaje emocional.

MARCO REFERENCIAL.

La aproximación sociocultural es una referencia teórica que sustenta la intervención mediante talleres vivenciales de aprendizaje de valores y formas emergentes de interacción para con la familia. Supone que en la cultura se transmiten constructos sobre el deber ser masculino (Bonino, 2002, p. 7-12). Dicho estudio valida en mucho las intervenciones con sujetos golpeadores tratados en este ejercicio terapéutico, donde buena parte de su violencia se justifica en una serie de ideologías legitimadas culturalmente.

Nuestra experiencia sugiere en el encuadre del sistema de referencia y contra –referencia entre organismos gubernamentales y ONG's, la rehabilitación y la deconstrucción de la masculinidad hegemónica mediante el abordaje de técnicas humanísticas encaminadas a la resignificación de la experiencia en torno al dolor, maltrato y a la relación de apego y/o abandono hacia las figuras de seguridad en la edad más temprana.

En ese sentido, abordamos también el enfoque psicológico clínico, mismo que define las bases de la estructuración de la personalidad abusiva como experiencias concomitantes fundamentadas en los siguientes factores: ser hombre, haber recibido humillaciones del padre mediante experiencias vividas en los primeros años, presentar un apego inseguro hacia la madre a través de experiencias de abandono, donde la cercanía y distancia hacia la mujer fueron afectadas, y haber sido testigo de maltrato en el hogar. Se sugiere que dicha construcción subjetiva se perfila a través de un proceso que dura años, durante las etapas de la infancia, niñez y adolescencia (Dutton y Golant, 1999, p. 99-168). Según los autores, los violentos cíclicos presentan estrés postraumático, depresión, activación de la ira, inferioridad, celos delirantes, angustia, ansiedad, desconfianza, entre otros aspectos que les hace incapaces de llevar una vida estable.

UBICACIÓN ESPACIO-TEMPORAL Y CONTEXTO SOCIAL DE LOS SUJETOS.

La investigación se ejecuta en 2015. La ubicación espacial se desarrolla en el municipio de Santiago de Querétaro, estado de Querétaro, México, instituyéndose en zona rural, popular y urbana.

De donde se desprende que la pertenencia de clase social no constituye un factor determinante para la estructuración de la personalidad abusiva.

Los grupos de edad señalan mayor incidencia de la violencia, en la etapa productiva que va entre los 30 a los 50 años. Momento en que el viven la unión, la paternidad y la responsabilidad de proveer.

MARCO JURÍDICO.

Diversos estudios indican que la normativa internacional prevé una serie de derechos vulnerados con la violencia doméstica, mismos que se encuentran consagrados en diferentes tratados y convenciones (Rioseco, 2005, p.14-15), que en diferentes momentos históricos han sido ratificados por los gobiernos de nuestro país:

- Derecho a una vida libre de violencia (Convención de Belem do Pará).

- Derecho a la vida (Convención Americana sobre Derechos Humanos, Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, Convención de Belem do Pará).

- Derecho a la integridad física, psíquica y moral (Convención Americana sobre Derechos Humanos, Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, Convención de Belem do Pará).

- Derecho a la salud, entendida como el disfrute del más alto nivel de bienestar físico, mental y social (Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Convención Americana sobre

Derechos Humanos y su Protocolo Adicional de San Salvador).

•Derecho a la libertad y seguridad personales (Convención Americana sobre Derechos Humanos, Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, Convención de Belem do Pará).

•Derecho a que se respete la dignidad de la mujer, inherente a su persona y que se proteja a su familia (Convención Americana sobre Derechos Humanos y Convención de Belem do Pará).

En el documento citado se establece que el reconocimiento de los derechos transgredidos por la violencia doméstica, ha sido atendido en una serie de referentes normativos internacionales (Rioseco, 2005, p. 15):

•Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer.

•Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer y su Protocolo Facultativo.

•Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José) y su Protocolo Adicional en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (de San Salvador).

•Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.

•Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

•Declaración Universal de los Derechos Humanos.

•Plataforma de Acción Mundial de la Mujer.

CONTEXTO JURÍDICO NACIONAL Y ESTATAL.

De acuerdo a la página de la LXII Legislatura de la Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2009, p. 1), Los fundamentos legales que dan normatividad aludiendo al tratamiento de la violencia familiar desde el ámbito nacional son:

•Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

•Ley de Asistencia Social.

•Ley de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos.

•Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores.

•Ley de los Institutos Nacionales de Salud.

•Ley del Instituto Mexicano de la Juventud.

•Ley del Instituto Nacional de las Mujeres.

•Ley de la Comisión Nacional para el desarrollo de los Pueblos Indígenas.

•Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación.

•Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia.

•Ley General de Desarrollo Social.

•Ley General de Educación.

•Ley General de las Personas con Discapacidad.

•Leyes para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y adolescentes.

•Ley General para la igualdad entre mujeres y hombres.

•Ley que Previene y Asiste la Violencia Intrafamiliar

•Y Demás Leyes Federales correspondientes.

Las Leyes que abrogan los Derechos de las Mujeres y de las Familias mexicanas, hablan reiteradamente de la rehabilitación de generadores y receptores de violencia. Tratándose del género masculino, se omite reiteradamente dicho tratamiento.

En el ámbito estatal los fundamentos se definen el Periódico Oficial del Estado de Querétaro "La Sombra de Arteaga" (2009, p. 1) que considera:

- Constitución Política del Estado de Querétaro.
- Código Penal del Estado de Querétaro.
- Código Civil del Estado de Querétaro.
- Ley Estatal de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia.
- Ley que Atiende, Previene y Sanciona la Violencia Intrafamiliar en el Estado de Querétaro.

Si bien las Leyes anteriormente citadas, hablan de la atención de las familias y los victimarios. A nivel federal, estatal y municipal, las acciones orientadas a la intervención con los actores sociales masculinos son nulas desde el sistema gubernamental. Existen prácticas por parte de grupos de la sociedad civil, habrá entonces que hacer valer la facultad a la rehabilitación con la finalidad de disminuir la incidencia del fenómeno en sus diferentes ámbitos.

Particularmente, la Ley que atiende Previene y Sanciona la Violencia Intrafamiliar en el Estado de Querétaro (2009, p. 2), en el Artículo 8, prevé acciones en las que se refleja la atención que debiera ejecutarse para con los generadores de violencia:

> *El poder ejecutivo y los ayuntamientos, a través de sus instituciones especializadas y del Consejo para la Atención y Prevención de la Violencia Intrafamiliar en el estado de Querétaro, desarrollarán acciones concretas a fin de prevenir y erradicar la violencia intrafamiliar, atender a las víctimas y rehabilitar a los victimarios cuando las faltas no impliquen la comisión de delitos, dentro de su respectiva competencia, a través del Programa General para la Atención y Prevención de la Violencia Intrafamiliar en que se comprenderán las siguientes tareas: b) Dirigir las campañas de educación pública encaminadas a crear conciencia entre los integrantes de la población sobre sus formas en que se expresa la violencia intrafamiliar y mediante las cuales se puede prevenir y combatir e instar a la impartición de programas para la prevención de la violencia intrafamiliar, en las escuelas de educación básica y media; c) Realizar campañas de concientización dirigidas a la población en general, sobre la violencia intrafamiliar y sus efectos en las víctimas y demás integrantes del núcleo de convivencia, g) Promover la creación y funcionamiento de albergues temporales para las víctimas de violencia intrafamiliar, así como centros especializados para el tratamiento de la víctima-victimado.*

De lo anterior, pretendemos llevar la presente investigación a la práctica gubernamental mediante el impulso de la Política Pública que aborde la problemática del género masculino con la finalidad de visibilizar su actuación en el fenómeno y atender la cuestión de forma integral, sin sesgar o discriminar a los actores sociales participantes.

Algunos datos vinculados a la problemática social masculina y familiar queretana.

El fenómeno de suicidio masculino se encuentra altamente vinculado a la problemática de violencia familiar. Según (Rubio y Cetina: 2012, p. 1-3):

> *De 2008 a 2011, el rango de edad de quienes consumaron suicidio fue de 8 a 88 años.*
>
> *El 78.70% fueron hombres y el 21.30% fueron mujeres. De las distintas localidades de origen de la persona suicida, la que presenta mayor incidencia es el municipio de Querétaro con el 47.93%, seguido del municipio de San Juan del Río con 11.54%, El Marqués con 5.33%, Colón con 3.85%, Corregidora y Tequisquiapan con el 3.55%, entre otros.*

Para los autores acorde a los expuesto anteriormente comentan:

> *(…) existe una elevada incidencia del problema en el municipio de Querétaro en el grupo de jóvenes en edad productiva, no tienen la atención y ayuda necesarias al ser una población en riesgo frecuente. El fenómeno del suicidio impacta cada vez más en la población joven de entre 15 - 24 años de edad y tiene el riesgo de presentarse como la segunda o tercera causa de muerte en este grupo (…) (Rubio y Cetina, 2012, p. 3).*

El análisis de esta problemática señala como la principal causa a los problemas familiares. Sin embargo, la entidad carece de un sistema de mediciones de índole estatal que permita conocer la incidencia de este y otros fenómenos. Las principales fuentes informativas mencionan en distintos momentos sobre altos índices de consumo de alcohol y accidentes de tránsito cometidos por el sector juvenil, mismos que también ocupan los primeros lugares nacionales que tejen un sistema social con problemáticas específicas de género, así como el primer lugar en el país de abandono de mujeres en estado de gestación y madres solteras jefas económicas.

Ahora bien, la desaparición forzosa de personas vinculada a la trata de blancas es otra problemática que emerge en los últimos años.

DESARROLLO DE TALLERES COMUNITARIOS.

Como medida de acción preventiva y para la atención del fenómeno que nos ocupa, se implementó la metodología de acción participativa delimitada en talleres comunitarios. En ellos participaron estudiantes de Psicología Social y Clínica, quienes desarrollaron competencias profesionales en la asistencia de casos.

Durante la realización de las reuniones se emplearon las siguientes estrategias:

1. El trabajo situado en la etapa de la niñez se utiliza, debido a que según las escalas empleadas así como historia de vida, es en la infancia del sujeto donde se ubica un bloqueo a la recepción del maltrato, el yo está desintegrado, la seguridad y autoestima han sido anuladas a partir de las humillaciones, descalificaciones, abuso y ejercicio del poder de los adultos.

   "Él me decía niña, marica… y a mí siendo hombre me agradan los hombres… pero los alejo porque los violento… veo a él en ellos"

   "¡No llores pendejo!... me gritaba mi padre".

2. En otra sesión, se prevé un encuentro simbólico con el padre al que temen u odian. El hombre vive en confluencia o proyectando la violencia hacia el objeto del deseo "su mujer" o "sus hijos". La estratega se orienta a revivir o teatralizar en sociodrama un evento traumático, especialmente una golpiza, alguna situación de ejercicio de poder extrema, o en su caso, abuso sexual. Se tocan sentimientos profundos y significativos, se expresan emociones.

   La reconstrucción del sí mismo se genera, cuando ha hecho contacto con su ira, la ha

expresado, la ha llorado, manifestando un sentimiento de perdón y resignación.

"Mi padre me daba con el palo de la escoba por toda la espalda y el pecho".

"El día de mi cumpleaños me arrancó los botones de mi camisa nueva… me abrió la ropa para que me dolieran los golpes".

3.Otra técnica de fortalecimiento prodiga sentencias de cercanía óptima hacia la madre, se fortalece la autoestima. Se redimensiona el papel de la mujer en su vida en cuanto a la cercanía y distancia, así como el miedo a la soledad y a la pérdida que se manifiesta en celotipia y angustia por separación. El hombre puede ser capaz de alejarse simbólicamente de la madre, de despedirse y seguir sintiéndose seguro.

"Mi amá nos abandonó… dejó a mi apá por otro cabrón…"

"He comprendido que se fue porque mi padre la golpeaba"

4.El manejo de respiración y reconocimiento de sensaciones se utilizan para la detección de la activación de la ira. Saber escuchar al cuerpo cuando se presenta la hiperventilación, la constricción muscular, con objeto de prevenir la violencia.

"Ahora ya me doy cuenta de mi situación, ese demonio que me domina, se me pone la cara roja y no puedo respirar, me duele el corazón, me revienta el coraje cuando mi mujer no me hace caso".

5.Aprender a aceptar es importante en aquellos sujetos que han de centrarse en una dolorosa separación o divorcio familiar debido a la conducta violenta. Divorciarse o separarse les genera una inmensa tristeza, dejar a los suyos, perderlos, además de que puede activar el riesgo de homicidio de la pareja o suicidio. Se efectúa una despedida simbólica, pacífica y en armonía. Viene la aceptación de lo inminente.

"Quiero aceptar las consecuencias".

6.Análisis de perspectiva de género, preceptos y creencias en torno a la mujer, masculinidad hegemónica, masculinidad tradicional, masculinidad alternativa, ciclo de la violencia, síndromes, son algunos de los temas analizados durante las reuniones de trabajo.

"Yo creí que la mujer había nacido para servirle al hombre como criada… ahora no, me doy cuenta que es persona".

"Me sentía muy machito cuando le pegaba… fuerte, superior".

CATEGORIZACIÓN DEL FENÓMENO.

De acuerdo al análisis de la conducta abusiva, tenemos básicamente que su origen se sitúa en los primeros años de vida del sujeto. Fundamentalmente se debe a tres factores (Dutton y Golant, 1999, p. 99-168):

- El desapego inadecuado con la madre.
- Haber sido testigo o receptor de violencia.
- Haber sido avergonzado por el padre.

De ahí que en nuestra exploración se perfilen las siguientes categorías que dan sentido a la violencia masculina:

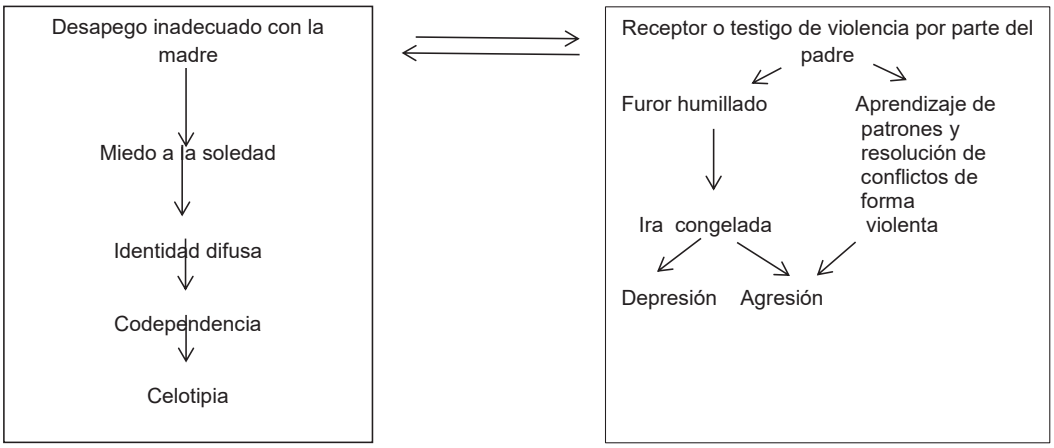
- Celotipia
- Identidad difusa
- Soledad
- Codependencia
- Violencia
- Furor
- Depresión
- Miedo a la soledad
- Humillación

ESTRUCTURACIÓN DEL FENÓMENO.

El análisis fenomenológico nos habla de la construcción de la subjetividad a partir de significados, mismas que dan razón al comportamiento humano.

En este sentido, la configuración de la estructura del fenómeno de personalidad abusiva se plasma según el siguiente cuadro que prevé aspectos individuales, sociales y culturales:

Cuadro. 1 Estructura del fenómeno de personalidad abusiva.



Fuente: Torres, P. (2015). Estructura del fenómeno de personalidad abusiva. Querétaro, México. Inédito.

CONTRASTACIÓN DEL FENÓMENO E INTERPRETACIÓN HERMENÉUTICA.

Según el cuadro anterior, el fenómeno de la violencia masculina, hemos dicho, se gesta durante los primeros años de vida, el niño no aprende a hacer la separación con la madre, estableciendo miedo al abandono de la mujer, identidad difusa, codependencia y reacción celotípica, todo ello alude al estado de confluencia, aunque haya contacto, el sujeto no se desprende ni temporal ni espacialmente de la figura femenina, generándose un patrón de relaciones sociales con las mujeres donde con la distancia, aparece ansiedad.

Por otra parte, el hecho de haber sido receptor o testigo de violencia, le hace establecer un aprendizaje de resolución de conflictos de forma agresiva. Ante la desintegración del yo, toda conducta de desapego será tratada como característica humillante, estableciendo un furor o ira que dirige de manera violenta hacia la mujer, ya que culturalmente se prevé una relación de pertenencia donde se espera que le obedezca, si no hay obediencia viene el miedo y la agresión, esto se perfila también como proyección, al no hacer contacto con el temor se enfurece y ataca para legitimarse, así también el estereotipo de la masculinidad hegemónica se estructura.

La reacción ante la distancia y cercanía de la mujer mediante la ansiedad o la violencia, constituye una polaridad que da sentido a su existencia, es decir, vivir entre un supuesto "amor y odio". El yo está divido o desintegrado, moviéndose entre la agresión y la depresión.

Una característica más es el estrato del yo, que significa la identidad difusa. La experiencia de la violencia se genera en espacios domésticos, donde el hombre presenta una conducta abusiva, mientras que en la esfera pública se manifiesta con una careta, disfrazando al ego herido siendo amable, confiable y respetuoso, configurándose desarticulando su personalidad, apegándose externamente a roles socialmente establecidos, donde en el ámbito privado se configura el espacio de poder.

INCIDENCIA E IMPACTO SOCIAL.

Se llevaron a cabo 12 talleres comunitarios en el municipio de Querétaro en un espacio temporal que incluye 12 meses, 2015. El desarrollo incluyó a 15 hombres en cada grupo de reuniones, donde las experiencias exitosas se fundamentan básicamente en indicadores cualitativos, ya que el sujeto ha logrado establecer el contacto con las situaciones inconclusas, viene una reconciliación con las figuras parentales. Existe una reintegración del actor social hombre al sistema, una reestructuración de las relaciones en la familia, baja de la incidencia suicidio u homicidio.

El sí mismo se ha integrado cuando existe una resignificación en el ejercicio de poder, las relaciones violentas se convierten en afectivas, expresando sentimientos, deja de vivir en confluencia hacia la mujer, viene la autorregulación, supera el estrato fóbico hacia la cercanía de la figura femenina.

El manejo del lenguaje se sitúa en el presente, prescinde el orientarse al pasado y actúa en función de una toma de conciencia de lo que representa la responsabilidad de ser padre, educador y esposo o compañero de vida. Es capaz de reconocer su cuerpo a través del autocuidado y las sensaciones que denotan emociones negativas. En la mayoría de los casos, disminuyó el nivel de riesgo, la intención del suicidio y homicidio, abandono de adicciones, nivel de ansiedad y depresión. Se establecieron relaciones democráticas y empáticas al interior de las familias. Solo una minoría mostró recaídas recurrentes.

CONCLUSIÓN

La experiencia ha demostrado que a través de la intervención humanista fundamentada en talleres participativos comunitarios, los usuarios hombres, configuran nuevos significados en su interacción social, nuevos constructos culturales rigen sus pautas de comportamiento, vivencian valores como el respeto, la confianza, lazos de amistad, pertenencia, lealtad. Superan el estado de retroflexión, habilitan las redes sociales de apoyo, participan en la construcción colectiva grupal, y lo que es más importante aún, coadyuvan en la gestación de la democracia al interior de sus familias mediante la paternidad afectiva, edificando relaciones pacíficas, armoniosas, recodificando la percepción de la mujer y su capacidad ante el desapego.

La iniciativa tiene un carácter popular regional, donde los mismos actores van replicando la temática en los barrios urbanos, clubes y espacios masculinos.

Se generan liderazgos colectivos e pro de la no-violencia, el manejo del conflicto, partiendo de la individualidad a la diversidad, se producen espacios de escucha en experiencias integradoras y afectivas. Se reflexiona, se promueven aprendizajes y cambios sociales a partir de la experiencia propia y del intercambio de saberes.

De acuerdo a lo anterior, se requiere de una Política Pública Integral en sus distintos niveles de ejecución (Federal, Estatal y Municipal), así como en los ámbitos de la Escuela Pública, Sector Salud y Legal, que promuevan reuniones colectivas con actores sociales masculinos y talleres terapéuticos.

Dichas acciones tenderán a ser preventivas, encaminándose a disminuir la ruta crítica y la brecha entre los géneros, fomentando la igualdad y paridad en la interacción social. Es importante recordar que ante la separación de la pareja (heterosexual u homogenérica), aumenta el riesgo de suicidio u homicidio por parte del generador de violencia.

Se trata pues de una tarea ardua, comprometida con la visión de género, que impacte en el tratamiento del generador de violencia en la familia de nuestro país. Es ineludible preguntarnos sobre lo qué pasa en las unidades domésticas de México, cómo es que se ha dado la construcción de las relaciones sociales de esta naturaleza.

Consideramos que la ocurrencia del fenómeno de Maltrato en el Hogar fundamenta desde la

familia de origen y esfera privada, los elementos del ejercicio de la Violencia social donde los indicadores sobre corrupción, desapariciones forzadas, delincuencia organizada, decadencia en el sistema de Valores y Derechos Humanos, presentan urgencias inmediatas en su tratamiento, motivo implícito que sirvió como eje rector a la presente investigación, misma que a futuro podrá ser vinculada con un análisis estadístico-cuantitativo de la disminución del fenómeno.

Por otra parte, la inclusión de estudiantes en el proceso les permitió generar una visión holista, humanista y el aprendizaje significativo de técnicas de intervención a través del vínculo con la realidad, la incidencia en la resolución de problemáticas específicas, la participación social, la aplicación teórica-conceptual, la responsabilidad social, el análisis y la reflexión.

BIBLIOGRAFÍA.

Arceo, M. (2015). Masculinidades, integración y reproducción de patrones violentos: Una propuesta de intervención gestáltica con generadores de violencia. Análisis fenomenológico. (Tesis inédita de Maestría). Instituto de Terapia Gestalt Región Occidente. Guadalajara, Jalisco, México.

Ardiles, O. (1977). La Descripción Fenomenológica. México: Ed. Edicol, S.A. p. 78.

Banco Interamericano de Desarrollo. (2001). Educación popular sobre masculinidad en Nicaragua. Serie Violencia doméstica, intervenciones para su tratamiento, (9). Unidad de la Mujer en el Desarrollo. E.U.A.

Banco Interamericano de Desarrollo. (2001). Tratamientos de hombres agresores en países nórdicos. Serie Violencia doméstica, intervenciones para su tratamiento, (2). Unidad de la Mujer en el Desarrollo. E.U.A.

Bonino, L. (2002). Masculinidad hegemónica e identidad masculina. Dossiers Feministes, (6). España: Seminario de Investigación Feminista de la Universitat Jaume I de Castellón.

Careaga, A., et. al. (2006). Aportes para diseñar e implementar un taller. 2das Jornadas de Experiencias educativas en DPMC. Recuperado de: http://www.smu.org.uy/dpmc/pracmed/ix_dpmc/fundamentaciontalleres.pdf

Corsi, J. (2003). La violencia en el contexto familiar como problema social. En Maltrato y abuso en el ámbito doméstico: fundamentos teóricos para el estudio de la violencia en las relaciones familiares. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Dutton, D. y Golant, S. (1999). El golpeador, un perfil psicológico. Psicología, psiquiatría y psicoterapia, (170). Buenos Aires: Ed. Paidós. p. 239.

Echeburúa, E. y Del Corral, P. (2002). Manual de violencia familiar. Madrid: Ed. Siglo XXI. p. 232.

Hernández, R., et. al. (2006). Capítulo 1: Historia de los enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto. Raíces y momentos decisivos. En Metodología de la investigación. Manual de apoyo para el alumno, cuarta edición. México: Ed. McGraw-Hill Interamericana.

LXII Legislatura. Cámara de Diputados. H. Congreso de la Unión (2009). Leyes Federales Vigentes. México. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/actual/2009_2.htm

Martínez, M. (2002, a). La nueva ciencia: su desafío, lógica y método. México: Ed. Trillas. p. 271.

Martínez, M. (2002, b). Hermenéutica y Análisis del Discurso como Método de Investigación Social. Paradigma, (23), 1. México.

Martínez, M. (2002. c). Comportamiento humano. Nuevos Métodos de investigación. México: Ed. Trillas. p. 307.

Martínez, M. (2003). Guía para elaborar presupuestos municipales con enfoque de equidad de Género. México: Ed. Instituto de Desarrollo Social. p. 45.

Martínez, M. (2005). El método etnográfico de Investigación. Recuperado de: http://investigacionypostgrado.uneg.edu.ve/intranetcgip/documentos/225000/225000archivo00002.pdf

Martínez, M. (2006). La Investigación Cualitativa en Revista de IIPSI. Lima: Facultad de Psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf

Rioseco, L. (2005). Buenas prácticas para la erradicación de la violencia doméstica en la región de América Latina y el Caribe. Serie Mujer y Desarrollo, 75. Santiago de Chile: Naciones Unidas-CEPAL.

Poder Ejecutivo del Estado de Querétaro (2009). Periódico Oficial del Estado de Querétaro, La Sombra de Arteaga. México. Recuperado de: http://www2.queretaro.gob.mx/disco2/servicios/LaSombradeArteaga/

Rubio, C. y Cetina L. (2012). Epidemiología del suicidio en el estado de Querétaro. México: Centro Estatal de Salud Mental del Estado de Querétaro. p. 7

Villarreal, E. (2009). Ley que Atiende, Previene y Sanciona la Violencia Intrafamiliar en el Estado de Querétaro. En Ley Penal Querétaro. México: Law Editores.

¿POR QUÉ BASAR EN EL PROCESO **ENSEÑANZA-APRENDIZAJE** DEL NIVEL UNIVERSITARIO EL APRENDIZAJE EL APRENDIZAJE BASADO EN **PROYECTOS**?

Mtro. Gonzalo Loy Sánchez[1]

RESUMEN: tradicionalmente, la enseñanza se ha centrado más en el resultado que en el proceso, es decir, el maestro no ha orientado sistemáticamente al alumno en cómo hacerlo. En nuestro medio académico ha sido reconocido y discutido el serio problema que enfrentan muchos estudiantes, e inclusive algunos profesionales respecto a los procesos educativos. Partiendo de este postulado, se hace necesaria una propuesta que tenga en cuenta la función cognitiva del lenguaje, de la creatividad, de la innovación y de la colaboración ya que los individuos requerimos desarrollar todas estas capacidades y habilidades para la adquisición, apropiación y aplicación de todo conocimiento.

[1] *Licenciado en Ciencias de la Comunicación, Maestro en Ciencias de la Educación. Docente en Instituto Universitario del Centro de México.*

> *El Aprendizaje Basado en Proyectos es un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997, citados en Galeana de la O. s.f.).*

Tradicionalmente, la enseñanza se ha centrado más en el resultado que en el proceso, es decir, el maestro no ha orientado sistemáticamente al alumno en cómo hacerlo. En nuestro medio académico ha sido reconocido y discutido el serio problema que enfrentan muchos estudiantes, e inclusive algunos profesionales respecto a los procesos educativos.

Partiendo de este postulado, se hace necesaria una propuesta que tenga en cuenta la función cognitiva del lenguaje, de la creatividad, de la innovación y de la colaboración ya que los individuos requerimos desarrollar todas estas capacidades y habilidades para la adquisición, apropiación y aplicación de todo conocimiento.

En referencia a esta primera idea debe ser puntual considerar que hay que identificar y desarrollar algunas estrategias con y para los estudiantes que nos deberá permitir llevar a cabo un trabajo intelectual y práctico en un entorno de colaboración a través de proyectos; siempre se ponderará que los estudiantes tengan la suficiente motivación, intencionalidad y disposición para poder trabajar en equipo, si esto no se da, también puede ser viable que se trabaje un proyecto por persona, solamente si el caso tiene una justificación para acotarlo, ya que las ideas propuestas pretenden generar desde el primer momento una configuración de elaboración de proyectos con base a trabajo colaborativo, trabajo en equipo, ya que en el mundo profesional y social siempre se compartirá el espacio de trabajo e intelectual con otras personas, lo cual, si se logra entender la importancia de la colaboración se llegará a conseguir más y mayores éxitos.

La configuración del proyecto que se propone es la siguiente:

a)Propósito Comunicativo: Todo el que planea y se define como estrategias de trabajo, debe tener una intención comunicativa específica; proporcionar una información de contacto de un hecho real que al momento de observar se convierta en el fenómeno del desarrollo del proyecto, describir un objeto o un estado de elementos, que permitan el primer contacto y formas de comunicación, y así ubicar las características del fenómeno, con que bases se desarrollará el proyecto y lograr llevar a cabo los mecanismo de comunicación adecuados.

b)Sentido Completo: Identificar el fenómeno del proyecto como una manifestación relativamente independiente, cuya interpretación depende fundamentalmente del la información que se suministra en su interior. Pero aunque un estudio y por consecuencia un proyecto tenga sentido completo en sí mismo, de alguna manera su interpretación remite a otros fenómenos o situaciones lo cual se denomina interdisciplina.

La interdisciplina consiste en la relación recíproca entre disciplinas en torno a un mismo problema, situación o fenómeno concreto. Pero sobre todo implica la transferencia de métodos de una disciplina a otra, así como el intercambio y colaboración entre los conocimientos teóricos y prácticos de distintas disciplinas (Luengo, González, 2012).

Un proyecto tiene sentido completo cuando en su interior aparece la información suficiente para que el estudiante y docente comprendan el contenido, estructuras, funciones y procesos de un fenómeno.

c)Unidad: La unidad se refiere a la cantidad de información que aparece en el fenómeno así como la que se puede recabar.

d)Coherencia: Es una propiedad semántica y pragmática del fenómeno. Mediante la coherencia, la interpretación semántica de cada enunciado depende de la interpretación de quienes lo estudian, además de la adecuación lógica entre el fenómeno y sus circunstancias.
Por eso un proyecto es coherente si en él encontramos un desarrollo proposicional lógico, es decir, si sus proposiciones mantienen una estrecha relación lógico semántica y pragmática.

e)Cohesión: Es un factor tan importante en el proyecto como en el fenómeno, ya que relacionados correctamente permite un mejor procesamiento de la información. La cohesión se refiere a los mecanismos de investigación, de exploración, identificación e interpretación para lograr los objetivos del proyecto.

La propuesta del proyecto debe ser un proceso en el que el pensamiento se exprese en términos de forma coherente, cohesiva y con unidad; el proyecto debe permitir un modelo de decir y transformar el conocimiento.

El proceso del proyecto que se propone es a través de diversas fases:

• En el proyecto la primera fase se refiere al momento en que el estudiante empieza a descubrir ideas relacionadas con el fenómeno que le interesa. Cada vez que el estudiante se ocupa de la tarea de definir un proyecto emprende un proceso que le implica pensar, responder interrogantes, elaborar ideas, identificar posibilidades, y seguir pensando. Esta fase es una búsqueda de respuestas a las interrogantes que se formulan los estudiantes. Existe una serie de actividades que se deben llevar a cabo para buscar un tópico, escoger un fenómeno, producir ideas, conseguir información, y precisar el proyecto.

• Razones para elaborar un proyecto: ¿Cuál es la razón para hacer el proyecto? ¿Para cumplir con una tarea o trabajo? ¿Para convencer a alguien y ponerlo de acuerdo con determinadas ideas? ¿Para responder a algo que se ha estudiado? ¿Para dar una opinión? ¿Para expresar ideas personales? ¿Para divertir? Estos son algunos de los motivos para realizar un proyecto. Algunas veces existe más de una razón para hacerlo, estas deben reconocerse y tenerse en mente durante el proceso.
Se pueden poner por escrito algunos de esos motivos y referirse a ellos ocasionalmente. ¿A quién está dirigido el proyecto?: Es importante saber a quién beneficiará el proyecto. En el salón de clase, en general, lo hace para una materia, lo realiza para lograr un aprendizaje.

• Encontrar un Tópico: Algunas veces el tópico lo escoge el Maestro para realizar dicho proyecto. Sin embargo, en ocasiones el estudiante es quién genera el tópico. Las experiencias personales, los eventos presentes o pasados, o lo que el estudiante se imagina se pueden utilizar. Hay que pensar en el aprendizaje y generar pensamientos que permitan o ayuden a construir dicho aprendizaje a través del proyecto basado en la identificación del tópico.

• Lluvia de Ideas: Se debe tratar de agrupar el tópico como un núcleo central y construir alrededor de éste las ideas. Se pueden utilizar las siguientes preguntas: ¿quién?, ¿qué?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿por qué? Se hace una lista. Se pueden usar los sentidos: el oído, la vista, el tacto, el olfato, y el gusto. ¿Se puede argumentar el tópico? Si es así, ¿cómo? ¿A que hace referencia el tópico? ¿Cómo afecta a otras personas?

• Búsqueda, investigación: ¿Qué sabe usted sobre el tópico? ¿Qué necesita saber? Busque o investigue al iniciar el proceso. Una vez que haya recolectado la información que necesita para el proyecto, deberá realizar la siguiente fase.

En esta siguiente fase se empiezan a interpretar los conceptos recolectados para el desarrollo del proyecto. El material seleccionado en la etapa anterior ahora se concretiza. El principal objetivo de estas fases no es la culminación del proyecto, sino la organización y expresión de las ideas seleccionadas. Con la guía que proporciona la lluvia de ideas, los comentarios, y cualquier otra nota que se haya escrito en fichas, se desarrolla en un primer borrador. En esta fase se pueden cometer muchos errores como repeticiones, rodeos e imprecisiones, etc., lo importante es corregirlos en el paso siguiente.

La fase de la primera revisión por parte del docente, consiste en corregir los problemas, su labor es ahora la de mejorar la calidad del proyecto y la reorganización de las ideas. En este contexto revisar significa reparar o arreglar las imperfecciones detectadas. La revisión se realiza mediante cuatro procesos dirigidos a resolver problemas de contenido y de organización: Agregar ideas nuevas, eliminar detalles irrelevantes para el desarrollo del propósito del proyecto, cambiar palabras inapropiadas, sustitución y finalmente, reorganizar en forma apropiada la estructura del proyecto.

La siguiente fase es empezar a identificar el contenido estructurado del proyecto, realizando algunas preguntas para mejorar el proyecto se consideran aspectos de diversa índole:

El contenido se estructura realizando preguntas tales como:

- ¿Se puede identificar con claridad el propósito del proyecto y sus conceptos?
- ¿Los detalles seleccionados son adecuados para sustentar ese propósito?
- ¿Hay suficientes detalles? ¿Hay información irrelevante con el propósito del proyecto?
- ¿Es adecuado el tratamiento del tema?
- ¿Son convincentes los planteamientos?
- ¿Se aprecia con claridad la relación entre los distintos conceptos e ideas?

Para estructurar la organización se pueden hacer preguntas como:

- ¿Aparece la información lógicamente organizada?

- ¿Son claras las relaciones causales? ¿Faltan conectivos o expresiones de de transición que relacionen con más claridad el tipo de relación lógica que se desea establecer?

- ¿Las ideas obedecen a un orden cronológico?

- ¿Existe alguna situación o elemento incoherente?

- ¿Hay una introducción adecuada que oriente al lector del proyecto?

- ¿A cada planteamiento le corresponde una idea importante?

Al responder estas preguntas se puede dar mayor forma al proyecto, después de la revisión que realiza el docente y dar paso a la consolidación del proyecto y su aprendizaje.

También es importante, que durante el desarrollo los estudiantes vayan recibiendo información del proceso. Con el uso de rúbricas, los alumnos pueden hacer intercambios de grupo temporales para aportar ideas a otros compañeros. En estos intercambios deben ayudar diciendo qué está bien y qué piensan que tienen que mejorar. Los compañeros dan una información muy valiosa al resto del grupo. Al mismo tiempo, el profesor seguirá muy de cerca el desarrollo de cada trabajo para ir dando información sobre el alcance de las metas de aprendizaje.

El cambio de paradigma que se está dando en diferentes ámbitos de la sociedad, tenía que ser también un punto de inflexión para el mundo de la educación, y por ello venimos dando pasos en este sentido.

Por último, viene la fase de evaluación, en la que es necesario dejar claros los plazos que se tienen para cada fase del proyecto.

Esta forma de trabajo a través de un proceso y diversas fases permite tener mayor certidumbre cuando a los estudiantes deben diseñar, estructurar, investigar y llevar a cabo un proyecto escolar a través principalmente del trabajo colaborativo, en equipo, puede ser que se determine que se pueda trabajar durante todo un curso dicho proyecto o con tiempos más cortos, lo más importante es que los estudiantes tengan claros los objetivos del proyecto y las diferentes fases de manera constante para llevar el proceso de avance sobre el cumplimiento de dichos objetivos.

Es importante considerar hacer una combinación real y específica del aprendizaje basado en proyectos conjuntamente con el aprendizaje colaborativo ya que ésta nos llevará a conseguir un aprendizaje más significativo.

Es así que al tomar en cuenta el aprendizaje colaborativo deberemos incluir en el proyecto, la interdependencia positiva que consiste en suscitar la necesidad de que los miembros de un grupo tengan que trabajar juntos para realizar el trabajo encomendado. Para ello el docente propone una tarea clara y un objetivo grupal para que los alumnos sepan que se hunden o saldrán a flote juntos; complementado esta idea también se debe incluir actitudes y habilidades de manera empática para poder crear, como afirman algunos, un clima de confianza, de mutua comunicación, saber manejar conflictos y saber jugar diferentes roles y a su vez también llevar a cabo estrategias de organización, comprensión y aspectos afectivos para poder lograrlo, ya a que muchos estudiantes es algo que les puede costar mucho trabajo conseguirlo.

Es importante que la evaluación se vuelva una evaluación grupal más que individual ya que así se promoverá que en el proyecto exista un esfuerzo conjunto y realmente lo que se busca: colaboración mutua.

CONCLUSIONES

Finalmente sobre esta correlación entre el proyecto y el aprendizaje colaborativo se debe enfatizar que lo que se busca es que se logren objetivos complementarios al proyecto como son:

a) Identificar y llevar a cabo tres valores básicos: respeto, responsabilidad y compromiso, primero de manera individual y después de manera grupal; esto es que cada miembro del equipo asume su responsabilidad, pero a su vez hace responsables a los demás del trabajo que deben cumplir para alcanzar los objetivos comunes a todos. En este caso, el sentido de responsabilidad con la tarea personal, como con la tarea en conjunto, es el factor que contribuye a no descuidar la parte y el todo.

b) En segundo lugar hay que motivar e incentivar una interacción real y objetiva y así conseguir que los miembros de cada equipo de proyecto promuevan y apoyan el rendimiento óptimo de todos los integrantes a través de un conjunto de actitudes que incentivan la motivación personal, como la del conjunto. La ayuda, los incentivos, el reconocimiento, el aliento y la división de recursos contribuyen a crear este clima de confraternidad en torno al objetivo común.

c) Con todo esto, en tercer lugar se pueden establecer estímulos y proyecciones claras hacia una interacción, participación y comunicación más eficiente, efectiva, eficaz y equitativa entre cada uno de los miembros del equipo y equipos dentro de los proyectos que se realizan.

d) Como cuarto punto y último se propone que conjuntando los anteriores se logren mejores actitudes hacia el trabajo y sus compañeros, interacciones más reales y colaborativas así como mayor participación e involucramiento con el equipo, el tema y el proyecto.

Para finalizar, hay que considerar, desarrollar y practicar de manera constante, coherente y enfática, que día con día los estudiantes y maestros trabajen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera didáctica trabajos, investigaciones y propuestas a través de la elaboración de proyectos, procurando a su vez también que se haga por medio de trabajo en equipo, es decir, de forma colaborativa.

Con esto, se puede afirmar que el Aprendizaje Basado en Proyectos, es una gran posibilidad y oportunidad de realizar nuevas estrategias en los procesos educativos.

BIBLIOGRAFÍA

Galeana de la O, L. (s.f.). Aprendizaje Basado en Proyectos. Universidad de Colima. Recuperado de: http://ceupromed.ucol.mx/revista/PdfArt/1/27.pdf

Luengo, González, E. (2012). Interdisciplina y transdisciplina: aportes desde la investigación y la intervención social universitaria. ITESO. Universidad Jesuita de Guadalajara. Recuperado de: https://formacionsocial.iteso.mx/documents/10901/0/D-200400-2.pdf/c25c322f-fd1e-47bf-be55-fa427f2cda6a

EVALUACIÓN SOSTENIBLE:
METAMORFOSIS DEL EGO AL NOSOTROS

Alejandro Lugo Martínez [1]

RESUMEN: el presente artículo presenta la propuesta de concebir la evaluación, independientemente de las categorizaciones e implicaciones individualistas, como el proceso que lleva todo el grupo para impactar socialmente así como la forma en que se pueda sustentar y orientar el aprendizaje basado en proyectos más allá de lo que se puede esperar del trabajo colaborativo y cooperativo que terminan en otorgar calificaciones individualistas. Si se desea implementar aprendizajes sustentables en las escuelas como una necesidad y urgencia emanadas de los acuerdos internacionales, se debe atender, en primer lugar, la forma como los sujetos adquieran comportamientos y valores sostenibles que hagan posible lo sustentable. Por tanto, en las escuelas, es necesario cambiar la forma de evaluar para que esta sea cualitativa y cuantitativa, y pase de una evaluación individualista a una en equipo (tampoco entendida como el promedio obtenido por la suma de calificaciones individualistas).

[1] *Licenciado en Filosofía, Licenciatura en Educación Básica área Psicología, Maestro en Ciencias con Especialidad en Sociología Educativa, Maestro en Ciencias de la Educación, Doctorado en Ciencias de la Educación. Docente en el Instituto Universitario del Centro de México.*

Actualmente, en los cursos, diplomados, especializaciones y posgrado se insiste en la necesidad de implementar estrategias y métodos de aprendizaje innovadores que permitan la movilidad de saberes, atraigan el interés y el gusto por aprender de los estudiantes y se garanticen ambientes de aprendizaje estimulantes y atractivos.

No sólo es un reto que debe asumir el docente en el momento de integrarse a distintos grupos con distintos niveles educativos y culturales que tienen los estudiantes, también está obligado a desarrollar un pensamiento holístico y complejo que le permita conectar su desempeño cotidiano y situado con los requerimientos emanados de los acuerdos internacionales que resguarda la UNESCO para procurar un conjunto de habilidades y competencias en los estudiantes con el fin de que los aprendizajes adquiridos en las instituciones educativas tengan un impacto social, es decir, su educación debe ser con responsabilidad social.

Ante estos retos, los docentes pueden caer en la trampa de un produccionismo lúdico, de entretenimiento, de su desempeño docente mediante estrategias y métodos, sin duda, novedosas pero que pueden estar lejos de los requerimientos que urgen el cambio en la forma de pensar la realidad para atender los problemas de orden mundial. Es decir, se podrá lograr que las aulas sean auténticos espacios de esparcimiento y entretenimiento, o fábricas de proyectos y prototipos para competir en distintos concursos donde sólo unos ganan aunque la mayoría de los estudiantes de una escuela tienen alto índice de reprobación o bajo rendimiento académico, pero la oportunidad que se tiene de vivir en grupo durante tantas horas al año para aprender las habilidades y competencias que realmente se requieren para promover una cultura de cambio que no se reduce a la producción de diseños tecnológicos sino en la conformación de comportamientos adecuados y convenientes para atender y solucionar los problemas de orden social. No se trata de inventar botes eléctricos o sofisticados de basura, sino de fomentar y reeducar a los sujetos en la forma en que no deben generarla, en clasificar y depositarla adecuadamente, en evitar el desperdicio en el consumo de comida, etc., es decir, en la promoción de comportamientos sostenibles.

La escuela puede convertirse en el escenario de la simulación: se fomenta el trabajo colaborativo y cooperativo, donde un equipo compite contra otro y, a su vez, los integrantes de cada equipo compiten por ver quién de ellos tiene mejor calificación que el otro. Por tanto, no se puede fomentar estrategias y métodos de aprendizaje colaborativos o en equipo cuando se asignan calificaciones de manera individual, lo cual sería una auténtica simulación ante la necesidad de propiciar comportamientos sostenibles de cambio colectivo.

La evaluación, parte esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es adecuada para reorientar la forma de aprender y propiciar la educación para el desarrollo sostenible, pues en el momento que se asignen calificaciones por grupo se estarán aplicando los valores de inclusión, equidad y diversidad de manera auténtica y no simulada.

En consecuencia, la premisa central de este artículo es concebir y aplicar la evaluación sostenible, lo significa asignar calificaciones de grupo con el fin de garantizar y promover los valores y comportamientos requeridos para una transformación tanto del modo de pensar la realidad así como de asumir los compromisos que se requieren para atender y resolver sus necesidades.

En este documento se presentan los argumentos que definen el programa de la Educación para el Desarrollo Sostenible de la UNESCO (2014), iniciando con una revisión de las aportaciones epistemológicas de distintas teorías que contribuyeron a tener un concepto diferente de la realidad comprendiéndola como un sistema donde todo está conectado y trajo consigo una valoración ecológica de la misma. Cerrando con la propuesta de la evaluación sostenible, sus implicaciones y desafíos a los que ha de enfrentarse antes de ser aceptada y aplicada en las escuelas.

APORTACIONES EPISTEMOLÓGICAS PARA

UNA CONCEPCIÓN DIFERENTE DE LA EDUCACIÓN.

Es imperante reconocer el peso e importancia que tienen las aportaciones de distintas disciplinas científicas en la educación. Durante el siglo veinte distintos paradigmas se han confrontado para establecer una hegemonía epistemológica que establezca las bases válidas y confiables para orientar la forma de conocer y comprender la realidad.

Los conceptos metafísicos, filosóficos, psíquicos juntos con los de la ciencia empírica (basada sobre el método científico) iniciaron una confrontación de razonamientos y argumentos, estableciendo que la retórica y la elocuencia no son suficientes, por ser inconsistentes y rayar en el extremo de la subjetividad, para contrastar con el peso que tiene la evidencia empírica que ofrecen disciplinas científicas como las matemáticas, la física, la química, entre otras.

La influencia que han tenido teorías como el principio de incertidumbre (Heisenberg, 1927), Relatividad (Einstein, 1905 y 1915), Sistemas (Bertalanffy, 1940), Caos (Lorenz, 1963) y la Complejidad (Morin, 1977) han provocado que revisemos necesariamente la forma de comprender y explicar tanto lo que acontece en el macrocosmos como en el microcosmos, por tanto, la educación no podría mantenerse al margen de estos impactos epistemológicos que se han de difundir y propiciar como objeto de estudio y generación del conocimiento en el interior de las aulas.

Tanto la teoría de sistemas (Luhman, 1968) como la ecológica (Bronfenbrenner, 1976) han ofrecido una serie de postulados que necesariamente han hecho que la forma en que se divulga y promueve el conocimiento en las escuelas sea totalmente diferente: La necesidad de comprender que todo fenómeno identificado en la realidad no es independiente, autónomo y autosuficiente por sí mismo, sino que todo está conectado de manera corresponsal e interdependiente. La forma de comprender la realidad de manera holística nos lleva a cuestionar nuestra condición de entidades individuales cerradas (muy al estilo de las mónadas de Leibniz) para admitirnos como fractales.

Concebir a la educación como una acción sistémica nos obliga a ampliar nuestras visiones y conceptos acerca de la educación y sus implicaciones. Ya no se trata sólo de estar muy atentos a lo que sucede en el aula (microrrealidad) sino de cómo esta condición fenoménica está conectada con lo que sucede fuera de ella (macrorrealidad).

Es así que la pretensión de los docentes, estudiantes y padres de familia no deben limitarse y reducirse a beneficios individualistas. Todos somos parte de un sistema que aún faltan muchos siglos para tener una serie de referentes de mayor objetividad. De lo que sí se cobra mayor evidencia, es de que la forma en que se ha fomentado la educación ha contribuido para que muchos problemas de orden social y ecológico se consoliden y agraven.

No es la intención de promover una educación para el sistema sino una educación sistémica, ecológica, que asuma las condiciones y requerimientos de la realidad en la que se insertan las escuelas y de cómo estas inserciones se interconectan entre sí. Es decir, la educación innovadora y de impacto, no sólo que logre superar los porcentajes de los indicadores educativos.

Desde la perspectiva de la teoría de sistemas y la teoría ecológica es como se ha pretendido adquirir la consciencia de la realidad con base al conocimiento empírico y evidente. La forma de concebir al mundo, a nuestro planeta, como nuestra casa (Carta de la Tierra, 2002) ha dado como resultado la necesidad de cambiar la manera de pensar y ejercer la política entre las naciones.
Conceptos como innovación, impacto social, compromiso social, sustentable y sostenible se promueven no sólo en el discurso político sino que definen la forma y ejecución de la educación.

DIFERENCIA ENTRE LOS SUSTENTABLE Y LO SOSTENIBLE.

De acuerdo con Rocío González (2015) la palabra sustentable se refiere a algo que puede sostenerse o sustentarse por sí mismo y con razones propias. Por su parte al hablar de sostenible nos referimos a algo que puede mantenerse por sí mismo gracias a que las condiciones económicas, sociales o ambientales lo permiten, se puede sostener sin afectar los recursos.

Al hablar de desarrollo sostenible o desarrollo sustentable nos referimos a un proceso que puede mantenerse sin afectar a la generación actual o futura, intentando que el mismo sea perdurable en el tiempo sin mermar los recursos actuales.

Con este tipo de desarrollo se buscan cubrir las necesidades actuales, pero siempre teniendo en mente que las generaciones futuras puedan también cubrir las suyas.

¿Qué es la Educación para el Desarrollo Sostenible?

> *La UNESCO es la Organización encargada de coordinar el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014). Educar para el desarrollo sostenible significa incorporar los temas fundamentales del desarrollo sostenible a la enseñanza y el aprendizaje, por ejemplo, el cambio climático, la reducción del riesgo de desastres, la biodiversidad, la reducción de la pobreza y el consumo sostenible. Asimismo, la EDS exige métodos participativos de enseñanza y aprendizaje que motiven a los alumnos y les doten de autonomía, a fin de cambiar su conducta y facilitar la adopción de medidas en pro del desarrollo sostenible. La Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) nos permite abordar los desafíos globales presentes y futuros de forma constructiva y creativa; también contribuye a erigir sociedades más sostenibles y resilientes (UNESCO, s.f.).*

La UNESCO ayuda a los países a desarrollar sus capacidades en EDS, centrándose en tres cuestiones principales –cambio climático, biodiversidad y reducción de riesgo de desastres– alrededor de las cuales se debe estructurar la promoción del desarrollo sostenible a través de la educación.

La Organización asesora a los poderes públicos para integrar la EDS en los planes de estudio y los currículos. Asimismo, desarrolla materiales y herramientas de EDS pertinentes para los gobiernos, docentes y estudiantes. También contribuye a vincular lo que se enseña en las escuelas con la experiencia de la vida real.

La UNESCO apoya una reforma en la formación de los docentes que garantice que la EDS se integra en las prácticas pedagógicas. El nuevo curso en línea sobre enseñanza del cambio climático dirigido a profesores de educación secundaria, las experiencias positivas en materia de EDS y multitud de proyectos llevados a cabo por las Escuelas Asociadas de la UNESCO son algunos ejemplos de la aplicación de la EDS en el mundo.

La Conferencia Mundial de la UNESCO sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible (10-12 de noviembre de 2014, Aichi-Nagoya, Japón) marcó el final del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014)

Declaración de Aichi-Nagoya sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible.

> *Nosotros, los participantes… 8. Subrayamos el potencial que encierra la EDS para dotar a los educandos de los medios que les permitan transformarse a sí mismos, así como a la sociedad en la que viven, gracias al desarrollo de conocimientos, aptitudes, actitudes, competencias y valores necesarios para hacer frente a desafíos relacionados con la ciudadanía mundial y a retos contextuales locales actuales y futuros, como el pensamiento crítico y sistémico, la resolución analítica de problemas,*

la creatividad, el trabajo en colaboración y la toma de decisiones en situaciones de incertidumbre, y la comprensión de la interconexión de los desafíos mundiales y las responsabilidades que se derivan de dicho conocimiento; 9. Hacemos hincapié en que la EDS representa una oportunidad y una responsabilidad que debe conducir a los países, tanto desarrollados como en desarrollo, a redoblar sus esfuerzos encaminados a erradicar la pobreza, reducir las desigualdades, proteger el medio ambiente e impulsar el crecimiento económico, con miras a promover economías y sociedades equitativas y más sostenibles en beneficio de todos los países, en especial los más vulnerables, como los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países menos adelantados (UNESCO, 2014).

PROPUESTA PARA UN PROYECTO DE EDUCACIÓN SUSTENTABLE: LA EVALUACIÓN SOSTENIBLE.

Continuando con las metas propuestas en los foros internacionales de educación en Jontiem (1990), Dakar (2000) e Incheon (2015) que consisten en proporcionar educación para todos con base a los principios de equidad e igualdad, es necesario repensar y rediseñar los procesos heurísticos implementados en las aulas para favorecer la enseñanza y el aprendizaje.

Los nuevos modelos educativos implementados por la SEP como la UNESCO, procuran el fomento de ambientes de aprendizaje orientado al trabajo colaborativo, erradicar todo tipo de violencia y la conciencia colectiva con impacto o responsabilidad social. Estos requerimientos contrastan con los convencionalismos y tradición de una educación decimonónica que encumbró al yo y a las formas individualistas del aprendizaje, de manera especial, la forma de calificar y evaluar: a pesar de que el proceso se ha realizado en un marco de las condiciones de vida grupal, las formas de evaluar terminan siendo la asignación de calificaciones dadas de manera individual haciendo que la educación se convirtiera en una acción y mérito individualista contribuyendo a la discriminación, marginación y encumbramiento de egos: cuadros de honor, becas, escolta, pases directos, entre otras cosas.

Estos procedimientos y costumbres han creado y fortalecido los prejuicios u obstáculos epistemológicos (Bachelard, 1934) para justificar la división y clasificación casi taxonómica de los estudiantes listos, aplicados, mejores (entre otros calificativos) y los demás (con sus respectivos calificativos). Por tanto, para una educación sustentable basada sobre la equidad y la inclusión se deben propiciar comportamientos y acciones sostenibles, por ejemplo, promover los aprendizajes con base a procesos de evaluación grupal y el otorgamiento de calificaciones grupales.

Establecer un proceso de evaluación que vaya más allá del trabajo cooperativo y colaborativo porque estas actividades de aprendizaje aún no se desprenden de la costumbre de otorgar calificaciones individualistas. Es decir, realizar actividades grupales, trabajo colaborativo, basado sobre el cumplimiento de objetivos cuya evaluación final, junto con la calificación otorgada, sean grupales. Esto no significa que sea el resultado del promedio obtenido por la suma de calificaciones individuales sino con base a rúbricas y lineamientos se monitoree el desempeño del grupo hasta lograr el cumplimiento del o de los objetivos así como de las formas (acuerdos, compromisos, motivación, organización y correspondencia que hayan realizado todos los miembros del grupo) en que lo hayan logrado.

Se sabe de antemano que será difícil modificar este habitus (Bourdieu, 1984) o paradigma (Kuhn, 1962), porque los estudiantes suelen preguntar que aun cuando realicen actividades en equipo ¿se les calificará de forma individual? Esto ya es bien sabido que una de las dificultades más frecuentes en el trabajo colaborativo como actividad de aprendizaje es que algunos miembros de los equipos sobresalen más que otros y son los que terminan realizando todo. Esta forma de evaluar, demasiado osada, impli-

caría el respaldo tanto de autoridades educativas del plantel, tal vez de las academias, así como de los propios estudiantes pues al tratarse de una forma de evaluar totalmente diferente y no convencional habría francas oposiciones. Se tratará de un proceso previo de discencia entre docente, estudiantes y autoridades. También es adecuado reconocer que se trataría de un trabajo piloto y experimental. Es necesario tomar en cuenta el parecer de los padres de familia porque ellos también (aunque generalizarlo no es muy adecuado) suelen apoyar y respaldar los procesos individualizantes para demostrar a otros padres o familiares que sus hijos son los mejores por obtener mejores calificaciones.

Promover un aprendizaje sustentable, es decir, con impacto y compromiso social, requiere de una superación de las limitantes que hemos adquirido por los procesos individualizantes tanto del aprendizaje como de la evaluación. Ahora se trata de promover un proceso de aprendizaje equitativo e incluyente de manera real, no simulado, mediante la evaluación y calificación grupales. El bienestar social se logrará siempre y cuando no sólo aprendamos a convivir sino a lograr estándares de manera colectiva.

Objetivos cognitivos

Ahora se trata más bien de ir modificando las categorías epistémicas que poseemos para entender y llevar a cabo los procesos de aprendizaje y, sobre todo, de evaluación. Pasar del bien individual al bien colectivo. Por tanto, en la medida que docentes, estudiantes, directivos y padres de familia comprendan la necesidad de promover una evaluación grupal y colectiva es como tendrán sentido y garantía la realización de proyectos sustentables.

Objetivos afectivos y sociales (conativos).

Es necesario superar gradualmente la condición reptiliana de afirmar que el mundo es de lo más fuertes y los más astutos así como de que el mundo se divide en ganadores y perdedores. Por encima de nuestras afinidades están una serie de dificultades, necesidades y problemas a los que hemos de dar una respuesta clara, objetiva, empírica y efectiva en el corto plazo. Establecer el logro de los objetivos en alta estima por encima de nuestra capacidad de relacionarnos con base a la amistad, los celos, la envidia, la simpatía.

Objetivos metacognitivos.

Este concepto también debe ser ajustado y reconfigurado pues se reduce a la habilidad de aprender por sí mismo y de explicar a otros lo que deben hacer. En la promoción de los comportamientos sostenibles deben estar presentes la interdependencia y correspondencia. Por tanto, un efecto de la metacognición es saber trabajar de manera corresponsable e interdependiente.

Una metacognición ha de referirse también en la capacidad que tiene un sujeto de abandonar aquellas formas de pensar la realidad que definen un tipo de comportamientos que nos han dañado tanto social como ecológicamente. Aún seguimos alentando estudiantes que destacan en concursos de física u otra disciplina de conocimiento pero atrapados epistémicamente en tabúes, mitos, falacias o equívocos como seguir pensando que la evaluación y calificación debe ser individualizada. La metacognición implica la capacidad para generar conocimiento no sólo reproducirlo. Esta generación debe entenderse como resultado del conocimiento y compromiso que se tiene de la sociedad en la cual se insertan las escuelas. Generar conocimiento es para retribuir un bien a la sociedad de manera sustentable y sostenible.

Problemáticas y necesidades a resolver y atender.

a) La forma de concebir el aprendizaje y la evaluación de manera individualizante.

b) La vida académica como creadora de elefantes blancos y encumbradora de egos.

c) Hacer depender la calidad de convivencia por lazos de afinidad: simpatía, envidia, celos, resentimiento.

d) Los docentes deben trabajar con objetivos comunes homologando sus contenidos para que los estudiantes dejen de hacer tantos proyectos (el de física, química, biología…) y que estos proyectos respondan a una necesidad social.

e) Los docentes deben ser más formales en su desempeño (trabajar tiempos completos, no hablar tanto de sí mismos y sus problemáticas en las sesiones…) y más profesionales en el momento de colaborar con sus pares o colegas (también deberá superar las condiciones reptilianas ya señaladas con anterioridad).

f) Las academias y directivos de la escuela deben dar muestras de que conocen las necesidades de la sociedad y establezcan una filosofía y política laborales orientadas a proyectos de vida institucional vinculadas a otras dependencias o instituciones que asumen compromisos con la sociedad.

g) Obtener el apoyo por parte de la comunidad educativa para implementar la evaluación y calificación grupales. De esta manera fomentar la creación y diseño de insumos y estrategias de evaluación.

h) Si se trata de promover la equidad e igualdad en la vida social (valores, actitudes y comportamientos sostenibles) así se deberán considerar las categorías o rubros de evaluación y calificación. En la complejidad, la realidad se comprende como fractal, de manera holística, donde todo es importante, necesario y relevante. Se evitará continuar clasificando los criterios de calificación con base a mayor y menor porcentaje de importancia (generalmente se le da a la parte cognitiva con los exámenes).

Implicaciones de acción para promover y operar la evaluación sostenible.

Creación de página en redes sociales para crear la red de estudiantes donde lleven a cabo procesos discentes acerca de la realidad local conectada con la estatal, nacional y mundial. Aquí se analicen y planteen alternativas de solución a problemas recurrentes del contexto donde viven. Aquí se podrán revisar ensayos, artículos, tutoriales, videos u otro producto elaborado por los estudiantes como consecuencia de los contenidos revisados en las sesiones.

Creación de una asociación o varias asociaciones en el interior de las instituciones educativas (que gradualmente) se conformarán como ONG con distintas líneas de compromiso con la realidad social (por ejemplo, atención a mujeres que sufren violencia o son madres solteras, sean compañeras de clase o no).

Sin duda, las rúbricas y listas de cotejos serán útiles para guiar tanto al docente como a los estudiantes a llevar a cabo la auto, co y hetero y metaevaluación, con base a las siguientes categorías:

- Actitudes, valores y comportamientos sostenibles (equidad, inclusión, interdependencia, corresponsabilidad, compromiso, responsabilidad, sentido estético).

- Metacognición de la realidad social, del conocimiento académico y de sus limitantes epistémicas (equívocos, reduccionismos, mitos, categorizaciones, prejuicios).

- Capacidad de interdependencia y corresponsabilidad.

- Movilidad de saberes con base al modelo C-T-S (Ciencia Tecnología y Sociedad) que promueve la creación de modelos, prototipos e inventos sustentables.

• Impacto con otras instituciones (educativas o empresariales) así como con los ciudadanos acerca de los trabajos planteados en la red social.

• Mejoramiento en los indicadores educativos de retención, aprobación, aprovechamiento y continuidad. Los estudiantes obtendrán mejores resultados en las evaluaciones externas.

CONCLUSIONES

Se debe considerar que la propuesta de un proyecto de aprendizaje como la que he planteado en este artículo va más allá de una movilización de saberes en función de crear un prototipo o reporte de una investigación. Se trata más bien de promover el aprendizaje mediante un proyecto de vida en el que se promuevan un conjunto de comportamientos sostenibles orientados a consolidar la conciencia colectiva, inclusiva, equitativa y diversa a través de la evaluación.

Es una propuesta que raya en la utopía porque representa la ruptura de un habitus y paradigma en la forma como se concibe y operan los procesos de aprendizaje. Sin embargo, la sociedad del conocimiento alienta también esta necesidad: Concebir, imaginar lo que es impensable e inconcebible.

Lo que ahora importa es llevarlo a cabo, someterlo a los procesos vivenciales y experimentales para registrar sus evidencias. Se sabe que el hecho de plantearlo da pauta a muchas controversias, objeciones que, por fortuna, son también abstractas como la "quimera" o utopía que se está planteando de la evaluación sostenible.

La idea ha sido concebida, es cuestión de esperar a que las condiciones se conjuguen para hacerlo posible y llegue a institucionalizarse. ¿Cuánto tiempo ha de transcurrir? Si lo que la abstracción permite visualizar en sus resultados se evidencian, el tiempo que haya transcurrido habrá valido la pena esperar. La esperanza debe ser la fuente de inspiración de la labor docente, pues educar sin la convicción de que en algún momento las situaciones y los sujetos serán diferentes, es atentar contra el propósito por el cual surgió la educación: Lograr la perfección de la humanidad.

BIBLIOGRAFÍA.

Bachelard, Gaston (1988) La formación del espíritu científico. México, Siglo XXI

Bertalanffy, L.V (1976) Teoría General de los Sistemas. México, F.C.E.

Bourdieu, Pierre (1993). El sentido práctico. Madrid, Ed. Taurus.

Bronfenbrenner, U (1992). Teoría de los sistemas ecológicos. Buenos Aires, Paidós.

Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990). Recuperado de: http://unesco.org/education/pdf/JOMTIE_SPDF

Carta de la Tierra (2002) Recuperado de: http://earthcharterchina.org/esp/text.html

UNESCO. (2000). Foro Mundial sobre la Educación, Dakar (2000). Recuperado de: http://es.unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf

González, R. (s.f.). Cuál es la diferencia entre sustentable y sostenible. Recuperado de: https://educacion.uncomo.com/articulo/cual-es-la-diferencia-entre-sustentable-y-sostenible-21657.html

Kuhn, T. (1962) La estructura de las Revoluciones Científicas.

Luhmann, N. (2000) Introducción a la Teoría de Sistemas. México, Editorial Iberoamericana.
Morin, E. (1990) Introducción al pensamiento complejo. Madrid, Gedisa

UNESCO. (2017). Educación para el Desarrollo Sostenible Recuperado de http://www.unesco.org/new/es/unesco/themes/education-for-sustainable-development

UNESCO. (2014). Declaración de Aichi-Nagoya sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible. Recuperado de: http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002310/231074s.pdf

UNESCO. (2015). Foro Mundial de Educación, Incheon, Corea del Sur. Recuperado de: http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/

VIOLENCIA EN LA PAREJA

Juan Pedro Núñez Macías[1]

RESUMEN: dentro de la formación básica de los estudiantes de psicología, es muy importante hacer énfasis en la detección de casos o situaciones problemáticas, ya que muchas de ellas se encuentran asociadas a los problemas conductuales, de integración, socialización etcétera, de los individuos, por esta razón, es indispensable que los estudiantes aprendan a identificar patrones de violencia, en este caso específicamente en la pareja, para así buscar una manera concreta de intervención. La violencia en la pareja se ha abordado desde diferentes disciplinas del saber, sin embargo es en la psicología donde mayor peso tiene, pero además es importante cómo el trabajo del psicólogo se integra con otros campos del saber, como la medicina, el derecho, el trabajo social y otras afines, por esta razón es de relevancia que los estudiantes en proceso de formación en la carreara de psicología, tengan el conocimiento para abordar esta situación, tan común, que a veces pasa desapercibida. La incidencia actual en los conflictos de pareja se observa a todo nivel social y/o educativo, puesto que se ha considerado un problema de salud pública, es importante adentrarnos en el conocimiento de cuál es la percepción que se tiene de esta situación, pero sobre todo si las personas se dan cuenta de lo que están viviendo. Es un tema de constante estudio pero a pesar de eso, sigue siendo un problema frecuente, observable en muchas situaciones. Adentrémonos pues al conocimiento de esta situación.

[1] *Licenciado en Psicología por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Estudiante de Maestría en Educación. Docente del Instituto Universitario del Centro de México.*

La violencia en la pareja al ser una situación constante, no siempre se percibe como tal ya que las personas podrían creer que lo que están viviendo es un proceso normal de su relación, por lo tanto es también importante dar a conocer las características que se pueden presentar, por lo tanto el primer paso es que los estudiantes de carreras en psicología conformen un conocimiento teórico de que es y cómo se vive esta situación, para posteriormente buscar un plan de intervención.

Ante esta línea o situación es innegable que el aprendizaje basado en proyectos es una herramienta útil para que se adquieran los conocimientos nos solo teóricos de la situación antes descrita, sino que también les ayudará a conformar la parte práctica, ya que ayudara a acercarnos a ambientes reales, con el apoyo de diferentes áreas del saber y por lo tanto construir una serie de bases del conocimiento, que ayudaran en la conformación y perfil deseable, por lo menos en parte, del profesional en psicología.

Nos encontramos en pleno siglo XXI y sin embargo hay situaciones que claramente no han cambiado, siguen vigentes desde hace mucho tiempo; no podemos definir a ciencia cierta de donde surge este problema actualmente, puede ser cultural, por aprendizaje, un patrón de conductas repetidas, sin embargo lo que es claramente importante es la necesidad de brindar el conocimiento a aquellos individuos que son el primer contacto ante esta situación que sigue aquejando a una gran variedad de personas en nuestro país, nuestras ciudades, nuestras escuelas, nuestro hogar.

El aprendizaje basado en proyectos nos ayudaría a conformar el conocimiento teórico necesario para comprender los tipos de situaciones que se van presentando, además de ayudarnos a conformar el aspecto práctico de la situación, en el presente caso, ayudarnos a la identificación de personas vulnerables, además de identificar a aquellas que ya se encuentran en un proceso de este tipo, por otro lado permitirá la resolución de problemas por medio de la intervención activa ante tal situación.

DIFERENCIA ENTRE AGRESIÓN Y VIOLENCIA

> *La agresión da cuenta de la capacidad humana para oponer resistencia a las influencias del medio. Según sea el objeto puede tratarse de una autoagresión o de una heteroagresión, siempre existe una direccionalidad y una intencionalidad: la de provocar un daño. El ser humano no reacciona frente a estímulos, sino frente a la interpretación que hace de ellos. O sea, según lo que cada estímulo significa para él, puede reaccionar agresivamente o no (Aguiar, s.f.).*

Antes se adjudicaba el origen de la agresión a impulsos, pero el ser humano construye su realidad, la interpreta y reacciona agresivamente si percibe al otro, a los otros del vínculo como amenazantes.

Violencia se describe como “obligar a alguien utilizando la fuerza u otros medios a que haga algo en contra de su voluntad. También interpretar el significado de un texto de un modo falso o arbitrario para darle el sentido que se pretende” (Aguiar, s.f.).

En la violencia como señala Puget (1994), la opción de decisión es anulada, se manipula al otro para anular su posibilidad de pensar. La persona violentada se aliena; si la violencia es permanente vive en estado de amenaza, deja de desear. Violencia remite a violación: con todo su sentido metafórico: provocar un agujero en un espacio que no lo tiene o utilizar los preexistentes para doblegar y quitarle a la otra persona su opción de dejar entrar o prohibir entrar. Es la opción de decisión que la violencia y el violador quitan al violentado.

CARACTERÍSTICAS Y TIPOS DE LA VIOLENCIA DE PAREJA

Tomando como base la concepción del III informe Internacional Violencia contra la mujer en las relaciones de pareja (2010) podemos decir que la violencia de pareja es una de las formas de violencia de género más extendidas en el mundo. Afecta, prácticamente, a todos los pueblos, a todas las clases sociales y a todos los niveles educativos.

Siguen siendo muchas las personas que, considerando la violencia de pareja como un mal, acaban tolerándola. Es la gente que percibe este tipo de violencia como un asunto perteneciente a la esfera íntima de la pareja y que, en cuanto tal, debe ser resuelto por sus miembros sin intervención externa alguna. Es la gente que, en definitiva, se inhibe ante la violencia de pareja porque considera que no es asunto suyo.

> *La violencia de pareja, como cualquier otra forma de violencia, no es una cuestión privada: no es algo propio solamente de quien la sufre. Muy al contrario: es un atentado contra los derechos humanos de las víctimas y, por consiguiente, es una cuestión pública. Nos afecta a todos desde el momento mismo en que socava los cimientos de nuestra sociedad y, además, genera grandes costes económicos y sociales a los Estados (III Informe Internacional Violencia contra la mujer en las relaciones de pareja. 2010).*

Castro, R. Florinda, R (2006) identifican cuatro modalidades principales de violencia, según el tipo de daño causado:

a) Violencia física: se refiere a todo acto de agresión intencional en que se utilice alguna parte del cuerpo de la mujer, algún objeto, arma o sustancia para sujetar, inmovilizar o causar daño a la integridad física de la mujer agredida, lo que se traduce en un daño, o intento de daño, permanente o temporal, de parte del agresor sobre el cuerpo de ella.

Su espectro varía desde un pellizco hasta la muerte.

b) Violencia emocional o psicológica: se refiere a formas de agresión reiterada que no inciden directamente en el cuerpo de las mujeres, pero sí en su psique (comparaciones ofensivas, humillaciones, encierros, prohibiciones, coacciones, condicionamientos, insultos, reclamos sobre los quehaceres del hogar, falta de respeto en las cosas ajenas, amenazas). Su identificación es la más difícil de percibir ante el uso de metáforas y la "ausencia de evidencias".

c) Violencia sexual: toda forma de conducta, consistente en actos u omisiones, ocasionales o reiterados, y cuyas formas de expresión incluyen: inducir a la realización de prácticas sexuales no deseadas o que generen dolor, práctica de la celotipia para el control, manipulación o dominio de la mujer y que generen un daño. Su expresión más evidente es la violación.

d) Violencia económica: formas de agresión con el fin de controlar tanto el flujo de recursos monetarios que ingresan al hogar, o bien la forma en que dicho ingreso se gasta, como la propiedad y uso de los bienes muebles e inmuebles que forman parte del patrimonio de la pareja (reclamos de dinero, amenazas o incumplimiento con relación a dar el gasto, usurpación de bienes materiales, prohibiciones de trabajar o estudiar).

INTERRELACIONES DE LA VIOLENCIA

Existen factores asociados al riesgo de sufrir o de ejercer violencia, entre ellos se encuentran el haber sufrido violencia en la familia de origen propia, o el que haya existido una historia de maltrato en la familia de origen de la pareja. Por ejemplo, en estudios especializados se ha documentado la dinámica de interrelación entre las violencias como el establecimiento de un puente de unión entre la violencia en el noviazgo y "…entre la observación de la violencia en las familias de origen y la violencia doméstica" (González Lozano, Muñoz Rivas, y Graña Gómez, 2003).

Otra manera de ver las interrelaciones entre la violencia en el noviazgo y la violencia en la familia, es que la violencia en el noviazgo ha sido planteada como la raíz de la violencia de pareja y como el eslabón entre la (posible) violencia experimentada o atestiguada durante la niñez y la (posible) violencia conyugal ejercida o padecida ya en la vida adulta.

No obstante la interrelación de las violencias, es importante señalar y tener claro que la violencia en el noviazgo tiene tanto un contexto como sus protagonistas y características específicas y es una situación diferenciada de la vida conyugal.

La violencia en el noviazgo también adopta ciertas pautas o patrones repetitivos que se dan en cierto orden o fases, "…a manera de un espiral, esquema que popularizó Leonor Walker, en su obra: Las mujeres golpeadas…fases a las que se llama: "ciclo de la violencia en la pareja" (Pinelo Serret, 2008).

- *Fase de tensión: el hombre joven inicia un proceso de manifestación de violencia, generalmente mediante insultos, amenazas, intento de violencia física (rompe objetos, jaloneos).*

- *Fase de paralización o sumisión: el inicio de un proceso de manifestación de ciertas violencias genera que la mujer joven que sufre la violencia se sienta culpable, entre en desequilibrio emocional, se paralicen sus reflejos y no pueda responder o actuar para detener la manifestación o ejercicio de la violencia.*

- *Fase intermedia de alejamiento o separación temporal: la mujer joven busca ayuda en distintas instancias. Esta fase es considerada como muy importante ya que en ella la persona agredida accede a información y realiza actividades que pueden ayudarle a enfrentar el problema y además, generalmente evalúa diferentes alternativas, como las legales y a la atención psicológica.*

- *Tregua amorosa: también se le refiere como fase de arrepentimiento, de reconciliación o "luna de miel"; cuando el proceso del ejercicio de la violencia ha pasado, el varón joven que ejerció la violencia pide perdón y promete que no volverá a suceder. La mujer joven puede comenzar a verle como alguien que quiere cambiar y le cree porque está vinculada emocionalmente y por eso se le llama a esta fase "luna de miel". En cualquier otro momento, generalmente pasado cierto tiempo, vuelve el estado de tensión y el ciclo se repite (Jiménez García, 2011 p. 45).*

CONSECUENCIAS DE LA VIOLENCIA DE PAREJA

El foco de atención se dirigirá principalmente hacia las consecuencias psicológicas.

Trastorno de la personalidad por dependencia.

El agresor de pareja, sea del tipo que sea, mina la autoimagen y la autoestima de la víctima, quien acaba sintiéndose responsable (al menos, en parte) del maltrato que sufre, librando de responsabilidades en la misma medida al agresor. Uno de los métodos que emplea el agresor para lograr este resultado es aislar a la víctima cortando todas las conexiones con sus fuentes de apoyo informal (amistades, padres, etc.), de modo que la mujer termina interiorizando la idea de que no cuenta con nadie más que su pareja (maltratador).

También podría surgir en el caso del agresor cíclico, la combinación del maltrato con posteriores peticiones reiteradas de perdón, ruegos de reconciliación, promesas de cambio de comportamiento, etc.

Lo bien cierto es que, a través de este mecanismo perverso, las mujeres dependientes emocionalmente de sus agresores pueden llegar incluso a solidarizarse con ellos frente a quienes tratan de asesorarlas, o ayudarlas policial o jurídicamente.

Transmisión intergeneracional

El fenómeno de la transmisión familiar, denomi-

nado “transgeneracionalidad”, estudia la diversidad de modelos familiares que se repiten de una generación a otra, aunque las personas implicadas no sean conscientes de ello. En este sentido, los niños y las niñas que son testigos de violencia de pareja en sus familias, aprenden por observación que es aceptable que el hombre se imponga por la fuerza y use la violencia con la mujer; que la violencia es una forma eficaz y efectiva de resolver problemas; que los hombres son fuertes y las mujeres débiles; y que la desigualdad en las relaciones de pareja es normal.

Otras consecuencias

Problemas para establecer o disfrutar de las relaciones sexuales con futuras parejas; etc.
Además de las consecuencias específicas de cada tipo de maltrato, las victimas pueden tener secuelas psicológicas (depresión, ansiedad, estrés, etc.) ante cualquier tipo de maltrato (incluido el abuso económico).
En cuanto a las consecuencias en la salud mental, las mujeres maltratadas por la pareja padecen más depresión, ansiedad y fobias que las no maltratadas.

Pérdida de empleo y ausentismo laboral

Las mujeres víctimas de violencia de pareja presentan un mayor número de episodios de desempleo. Los problemas de salud y las múltiples consecuencias que la violencia tiene en su rendimiento en el puesto de trabajo aumentan la frecuencia de pérdida de empleo.

CONCLUSIÓN

Es importante señalar que la existencia de personas que viven relaciones de pareja en las que existe violencia, es una situación importante y que no debe ser tomada a la ligera, ya que aunque exista diversidad de grados, desde aquellas situaciones que podríamos considerar simples hasta casos más severos, es importante señalar que esto es un círculo vicioso, donde la magnitud es probable que aumente en muchos casos y que conduzca a una serie de alteraciones tanto físicas como emocionales, que repercuten en la salud de aquellas personas que se ven sometidas a estas situaciones, sin embargo al reconocerlas, tenemos el preámbulo de lo que se debe de hacer, desde brindar orientación hasta brindar el apoyo necesario en la búsqueda de mejorar la calidad de vida.

La violencia sin importar el tipo que sea, afecta a aquellos individuos que la padecen, es pues importante poder buscar los medios en los cuales se puede brindar el conocimiento suficiente o necesario para poder lograr las mejoras que se requieren, a fin de preservar su propia integridad y su propia seguridad.

La violencia de pareja no es una situación que se presente solo en mujeres, también existe la presencia en los hombres, pero debemos de destacar que la presencia sigue siendo mayoritariamente en las mujeres, dentro de la población de hombres que la suelen presentar, son pocos los que deciden denunciarla o hacer algo ante ella, ya que surge el aspecto prejuicioso, “no soy hombre por permitirlo”, se evita la confrontación con la sociedad que es quien en su deber de apoyar, se vuelve parte de la situación conflictiva, pues vuelve al hombre un objeto de burlas.

De ninguna manera tampoco podemos justificar las situaciones de violencia ante las mujeres ya que al surgir otra idea prejuiciosa que las refiere como “el sexo débil”, las acerca muchas veces a las situaciones problema, y esto nuevamente surge del pensamiento social, que no le da el papel que también le corresponde dentro de su sociedad.

En éste tema la relevancia radica en que los estudiantes de psicología adquieran los elementos necesarios y suficientes para identificar las situaciones de violencia, ya que aunque existen múltiples formas de violencia y dirigidas hacia diversos sectores de la sociedad o dicho de otra manera a distintos tipos de persona, creo de vital importancia que es importante la identificación de violencia de pareja, ya que esta, podría

generar la escalada hacia otras variedades o quedaría como el precedente para que se vayan dando diversos tipos.

Gran parte de la vida de los individuos se va integrando por una serie de experiencias tanto positivas como negativas, por esta razón es significativo encontrar o reaccionar y actuar ante aquellas experiencias negativas que le causan pesar y sufrimiento y no le permiten alcanzar un máximo potencial de desarrollo humano.

Si le brindáramos a la sociedad las herramientas necesarias para comprender lo que están viviendo, les permitiríamos entender que no son situaciones "normales", no surgen por que "lo merezco", no es la manera correcta de "expresar afecto" y un sinfín de pretextos que se traducen en permitir que la violencia se siga generando, siga prevaleciendo y por lo tanto siga creciendo, hasta que los individuos se dan cuenta que están dentro de una espiral de violencia más difícil de detener y que podría terminar con su vida.

Los seres humanos debemos de entender que aunque las situaciones parezcan difíciles debemos de aprender las herramientas para poder confrontar los problemas de pareja, debemos de encontrar las situaciones que nos permitan mejorar con nosotros mismos y posteriormente con los demás, los más jóvenes deben de entender que un simple "juego" se va convirtiendo en un proceso que los aleja poco a poco de las situaciones saludables y placenteras.

Por estas situaciones debemos de forjar mejores profesionistas que comprendan la magnitud de las situaciones que se viven en el día a día de muchas personas y sobretodo que hacer y cómo intervenir ante ellas, y es aquí donde interviene el aprendizaje basado en proyectos, ya que se puede abordar el tema de diferentes formas en los alumnos, de manera que ellos mismos planteen las problemáticas que de éste fenómeno se derivan, las analicen en grupo equiparando las diferentes posturas y pespectivas, generando el diálogo y las propuestas que tengan como directriz las posibles soluciones para el problema de la violencia en pareja, y así coadyuvar a conformar un estilo de vida saludable física y mentalmente y en el cual exista una gran variedad de experiencias positivas.

BIBLIOGRAFÍA

Aguiar, E. (s.f.). Violencia y pareja. Recuperado de: http://webiigg.sociales.uba.ar/conflictosocial/libros/violencia/01_AGUIAR,%20Violencia%20y%20pareja.pdf

Castro, R. y Florinda, R. (2006). Violencia de género en las parejas mexicanas. Análisis de resultados de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2003, 2ª edición. México: INMUJERES-CRIM.

Organización Mundial de la Salud (s.f.). Estudio multipaís de la OMS sobre salud de la mujer y violencia doméstica contra la mujer. Recuperado de: http://www.who.int/gender/violence/who_multicountry_study/summary_report/chapter1/es/

GENDES Género y Desarrollo A.C. (s.f.) Amores chidos. Guía para docentes: sensibilización, prevención y atención básica de la violencia en el noviazgo con las y los jóvenes. Recuperado de: http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/AMORes_CHIDOS.pdf

González Lozano, M. Muñoz Rivas, M., y Graña Gómez, J. L. (2003). Violencia en las relaciones de pareja en adolescentes y jóvenes: una revisión. Psicopatología Clínica y Forense, 3 (3), p. 23–39.

Jiménez García, E. (2011). Propuesta de intervención para el manejo de la violencia en el noviazgo adolescente a través de la inteligencia emocional. México: UNAM, Facultad de Psicología.

Pinelo Serret, M. (2008). La igualdad es un derecho. Libro de texto para la asignatura: Igualdad de género, en Educación Media Superior. Buenas Prácticas. Oaxaca, México: Instituto de la Mujer Oaxaqueña.

Puget, J. (1994). La pareja en la cultura actual, en Revista Actualidad Psicológica, (XIX) 214, Buenos Aires.

Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares. (2006). Violencia en las relaciones de pareja. Recuperado de: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100924.pdf

Rojas, M. (2010). III Informe Internacional Violencia contra la mujer en relaciones de pareja. Recuperado de: http://amnistia.ning.com/profiles/blogs/iii-informe-internacional

APRENDIZAJE PARA TODOS Y REDES DE CONOCIMIENTO A TRAVÉS DEL TRABAJO COLABORATIVO

Ma. Candelaria Gutiérrez Cándido[1]
Alma Blanca del Carmen Gómez Cruz[2]

Resumen: lo novedoso, lo que genera participación dentro del aula, capta la atención de jóvenes de nivel medio superior y superior si, además de lo mencionado, provocamos que el alumno investigue y asimile información a través de un proyecto asignado con base en necesidades reales detectadas por ellos mismos. La motivación para realizar el trabajo y el compromiso, los llevará a finalizar con su labor y desarrollar las competencias que marcan nuestros programas que debemos alcanzar. Al hablar de la metodología de aprendizaje basado en proyectos no estamos descubriendo el hilo negro, es de vital importancia para alcanzar el objetivo planteado la colaboración de los integrantes del grupo con la dirección del docente ya que el éxito de esta metodología depende del trabajo y compromiso de ambos.

[1] *Maestra en Educación. Diplomado en Terapia sistémica "constelaciones familiares". Licenciada en psicología organizacional. Enfermera General. Docente del Instituto Universitario del Centro de México.*
[2] *Doctora en Pedagogía. Docente en el Instituto Universitario del Centro de México.*

El aprendizaje basado en proyectos es un método basado en las experiencias y reflexión del alumno, en esta metodología tiene gran importancia la investigación estructurada y sistemática que el alumno realiza alrededor de un tema de interés el cual es delimitado, con el objetivo de buscar y encontrar posibles soluciones a problemas planteados.

Esta forma de trabajo colaborativo le permite al alumno abordar temas difíciles, pues implica enfrentarse a la realidad de la problemática social y cultural; esta confrontación del alumno con su realidad social le permite la generación de conocimientos nuevos y el desarrollo de nuevas habilidades. El aprendizaje orientado a proyectos pretende que los estudiantes sean responsables de su propio aprendizaje, así como capaces de aplicar, en proyectos reales, las habilidades y conocimientos adquiridos en el periodo de su formación. El objetivo de esta metodología es encaminar a los estudiantes a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar lo que aprenden como una herramienta para resolver problemas y realizar tareas.

Para la realización de un proyecto integral, es necesario el aprendizaje de varias áreas y materias, superando, así, un aprendizaje fragmentado. Por lo que es importante considerar a los proyectos como componentes centrales y no como complemento al currículo. A través de la realización del proyecto, los estudiantes descubren, aprenden conceptos y principios referentes al área disciplinar en el caso de la formación de nivel medio superior o los relacionados con su especialización en nivel licenciatura. Es un aprendizaje orientado a la acción, no se trata sólo de aprender “acerca” de algo, como suele ocurrir en otras metodologías, por ejemplo en el aprendizaje basado en problemas, más bien pretende que el alumno ponga manos a la obra y utilice todos sus recursos, en aspectos prácticos de su entorno.

El profesor no constituye la fuente principal de acceso a la información. La parte atractiva de esta estrategia de aprendizaje radica no en el proyecto en sí mismo, sino en las posibilidades que da al alumno a través de su realización, para poner en práctica y desarrollar diferentes competencias no sólo en el sentido de “saber” sino en el saber ser, saber hacer y el relacionarse con los miembros del equipo y con las personas involucradas en el proyecto.

En el presente artículo comparto la experiencia que he tenido al emplear esta metodología en mi labor como docente de nivel medio superior en comunidad rural y en nivel superior en comunidad urbana.

En la enseñanza tradicional se ha seguido una metodología en la que, a través de un método el docente expone la información de la cual tiene dominio y tomando como referencia bibliografía básica para ser revisada durante el tiempo que se imparte la asignatura, al finalizar el curso se procede a la evaluación sumatoria de los aprendizajes adquiridos por parte de los estudiantes, la cual, por lo general, es un examen único normalmente escrito y en donde se obliga al alumno a memorizar conceptos.

Estrategias de enseñanza y tareas del profesor:

El profesor apoya a los estudiantes durante la elaboración del proyecto ofreciéndoles recursos y orientación a lo largo de su investigación, la asesoría se dirige gradualmente al proceso para la obtención del producto final de la investigación realizada en el proyecto, el docente tiene la disposición para aclarar las dudas del estudiante, sugerir formas nuevas de obtener información e implementar estrategias para alcanzar los objetivos planteados; el docente utiliza como herramienta la orientación y la motivación a los estudiantes e incentiva para conseguir un aprendizaje independiente, colaborativo y autónomo, especialmente en las fases de planificación, ejecución y evaluación.

Las tareas del profesor de forma secuenciada son (Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias, s.f.):

- *Presentación y definición del proyecto.*

- *Dar indicaciones básicas sobre el procedimiento metodológico.*

- *Revisar el plan de trabajo de cada equipo.*

- *Realizar reuniones con cada equipo para discutir y orientar sobre el avance del proyecto.*

- *Utilizar clases para satisfacer necesidades de los equipos.*

- *Revisión individual y grupal de los progresos del proyecto y de los aprendizajes desarrollados.*

- *Realizar la evaluación final con base en los resultados presentados y los aprendizajes adquiridos.*

Cada una de estas tareas se llevó a cabo por parte del docente en la planeación, ejecución y evaluación del proyecto del bachillerato comunitario y del grupo de trabajo social de EDUCEM.

Los proyectos propuestos en este caso se centran en problemas o temas vinculados a los conceptos y principios básicos de varias materias en nivel medio superior; las materias relacionadas son las de área disciplinar de ciencias sociales y humanidades, además también se recurre a la transversalidad de las asignaturas desarrolladas por ejemplo, tomamos para nuestra investigación lo analizado en metodología de la investigación, atendemos a lo visto en taller de lectura y redacción.

Además, como se mencionó anteriormente, el desarrollo del proyecto se basa en la detección de necesidades, problemas y demandas de la comunidad estudiantil, aspectos identificados por parte de los alumnos de EDUCEM, y de los problemas necesidades y demandas detectadas por los alumnos del nivel medio superior, en la comunidad donde se encuentra el bachillerato. Los proyectos abordan problemas o temas reales, no simulados, de los cuales pudieron detectarse abanicos formados de diversas soluciones. La aplicación de la metodología genera entonces un nuevo conocimiento. En el bachillerato los encargados del proyecto fueron alumnos de quinto semestre, el proyecto se desarrolló durante el semestre agosto diciembre y, en el grupo de EDUCEM, el respectivo proyecto fue desarrollado por los alumnos de decimo cuatrimestre de trabajo social, durante un cuatrimestre.

Su estructura podemos determinarla en cuatro fases (Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias, s.f.):

1. Información: Los estudiantes recopilan, por diferentes fuentes, informaciones necesarias para la resolución de la tarea planeada.

2. Planificación: Elaboración del plan de trabajo, la estructuración del procedimiento metodológico, la planificación de los instrumentos y medios de trabajo, y elección entre las posibles variables o estrategias de solución a seguir.

3. Realización: Supone la acción experimental e investigadora, ejercitándose y analizándose la acción creativa, autónoma y responsable.

4. Evaluación: Los estudiantes informan de los resultados conseguidos y conjuntamente con el profesor los discuten.

Me he encontrado aún con alumnos “condicionados” que crecieron académicamente con métodos de trabajo tradicionales de enseñanza y evaluación que preguntan: Maestra: ¿va a querer textual las respuestas? Esta reacción la presentan cuando realizamos autoevaluación, evaluación diagnostica o evaluación formativa; al escuchar el alumno la palabra “evaluar”, por lo general su reacción es de angustia y para algunos frustración. En este sentido, “los docentes

somos máquinas de evaluar y los aprendices máquinas que son evaluadas" (Ausín, Abella, Delgado y Hortigüela, 2015).

El aprendizaje basado en proyectos permite al alumno tener una perspectiva diferente del concepto de evaluación.

En el aprendizaje tradicional, durante todo el proceso el estudiante permanecía en un segundo plano y, el protagonista indiscutible, era el docente quien se encargaba de organizar y planificar el aprendizaje de los alumnos.

El aprendizaje basado en proyectos es una metodología de aprendizaje en la que los estudiantes se involucran de manera responsable y comprometida en su proceso de enseñanza aprendizaje; "El Aprendizaje Basado en Proyectos es un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase" (Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997, citados en Galeana de la O. s.f.).

Por lo que el primer paso para desarrollar esta metodología en las aulas, llámese nivel básico, medio superior o superior debería ser, que los alumnos conozcan los conceptos básicos y la metodología paso a paso para que de manera consciente conozcan el procedimiento a seguir y, en seguida, el manejo de la información y responsabilidad de cada uno de los integrantes con el objetivo de que cada uno desarrolle la parte esperada en la solución y desarrollo del proyecto presentado por el docente, el cual desempeña un papel de guía en este proceso.

Algunos de los puntos claves del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) son: "Proporciona a los estudiantes contextos de aprendizaje reales, les implica en el diseño, la resolución del problema y, sobre todo, en la toma de decisiones y la actividad investigadora que conlleva" (Ausín V., Abella V., Delgado V. y Hortigüela D., 2015).

A continuación comparto la experiencia propia desde el enfoque profesional al utilizar esta metodología de trabajo en nivel superior y medio superior, en contextos totalmente diferentes en comunidad rural y en la ciudad de Irapuato.

CONTEXTO

Características de la población de la escuela preparatoria en la que fue puesto en práctica el Aprendizaje Basado en Proyectos:

Se encuentra ubicada en el Municipio de Salamanca (en el Estado de Guanajuato). Hay 787 habitantes. Está a 1720 metros de altitud. En la localidad hay 347 hombres y 440 mujeres. La relación mujeres/hombres es de 1,268. El ratio de fecundidad de la población femenina es de 2.92 hijos por mujer.

El porcentaje de analfabetismo entre los adultos es del 8,01% (4,61% en los hombres y 10,68% en las mujeres) y el grado de escolaridad es de 5.58 (6.09 en hombres y 5.21 en mujeres). 208 habitantes de esta comunidad cuentan con derecho a atención médica por el seguro social.

Estructura económica: hay un total de 169 hogares; de estos 2 tienen piso de tierra y unos 5 consisten de una sola habitación; 112 de todas las viviendas tienen instalaciones sanitarias; 165 son conectadas al servicio público; 164 tienen acceso a la luz eléctrica. Educación escolar: en la comunidad, hay 63 analfabetos de 15 y más años; 3 de los jóvenes entre 6 y 14 años no asisten a la escuela.

De la población a partir de los 15 años, 89 no tienen ninguna escolaridad; 276 tienen una escolaridad incompleta; 92 tienen una escolaridad básica y 48 cuentan con una educación post-básica; la mediana escolaridad entre la población es de 6 años. En su mayoría se dedican a la agricultura y a la ganadería, por lo que sus familiares provienen de estos sectores productivos. En cuanto a sus creencias religiosas la mayoría de sus habitantes son católicos y devotos a San Andrés Apóstol (INEGI).[2]

[2] *Para consulta visitar: http://www.inegi.org.mx/*

Desde hace tres años se inició el proyecto de la preparatoria en la comunidad, anteriormente sólo contaban con preescolar, primaria y telesecundaria, pocos alumnos podían viajar a Salamanca para continuar con sus estudios de nivel medio superior, en la actualidad la preparatoria se encuentra en las instalaciones de la telesecundaria, se reciben alumnos de comunidades cercanas, Barrón, Comunidad de Liebres, los Cenizos y Los Rasos, brindando la oportunidad de continuar estudiando a mayor número de jóvenes.

El horario de clases es vespertino ya que el 80% de los alumnos trabaja por las mañanas en el campo como desquelitadores, jardineros y cuidando y alimentando al ganado; las actividades de estos jóvenes comienzan a temprana hora del día, por lo general a las 6 de la mañana están listos para iniciar con sus labores en el campo; un 10% de los jóvenes se trasladan a la ciudad de Salamanca en donde desempeñan funciones de empacadores en los centros comerciales. En el bachillerato iniciamos labores a las 2:10; recibimos alumnos cansados y en ocasiones sin haber consumido alimentos, lo cual representa un gran reto educativo, iniciando por captar la atención de estos jóvenes.

En particular, implementar el aprendizaje basado en proyectos ha permitido a los alumnos desarrollar habilidades cognitivas, sociales, emocionales y mantenerse atentos y motivados durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Antes de implementar esta forma de trabajar se invirtió tiempo para formar a los alumnos en el conocimiento de esta metodología durante 4 semanas, 2 horas por semana se dedicó a prepararlos para trabajar por proyectos, se les oriento acerca de lo que se esperaba de ellos: que fueran (y sean) capaces de llevar a cabo la realización de un proyecto, el cual tiene como plazo un tiempo límite, mismo que va a depender del proyecto a trabajar; en este caso la planeación se realizó para todo el semestre; dentro del cronograma de actividades a desarrollar fue contemplada la capacitación sobre aspectos que debe conocer el alumno, sobre la forma de trabajar en esta estrategia de aprendizaje basado en proyectos.

Una vez concluida la capacitación, se identificaron problemas y necesidades reales de la comunidad educativa, se jerarquizaron éstas y, trabajando en equipo, los grupos de alumnos decidieron cuál era prioritario atender, de tal manera que la soluciones propuestas impactarán de manera positiva en la comunidad. Las diferentes necesidades identificadas están directamente relacionadas con las materias de ética y valores, estructura socioeconómica de México, Geografía e Historia Universal Contemporánea y el desarrollo tuvo como materia de apoyo la asignatura de Taller de Lectura y Redacción.

Es interesante cómo podemos relacionar las materias de diferentes áreas en un proyecto y que el alumno pueda ver la aplicación de esta información proporcionada en el aula durante su formación; de esta forma podemos buscar la transversalidad en el diseño de nuestro proyecto, no sólo con materias que actualmente cursa, sino también considerando conocimientos previos, esto impacta positivamente y compromete al joven a desarrollar su proyecto.

METODOLOGÍA

Las etapas que a continuación se mencionan resumen el trabajo del proyecto:

- Capacitación a los alumnos sobre la metodología(ABP).

- Identificación de problemas reales de la comunidad escolar.

- La calendarización de las actividades a realizar durante el semestre.

a) Elaboración de diagnóstico de necesidades.

b) Delimitación del problema.

c) Determinación de objetivos del proyecto.

- Generales.

- Específicos.

d) Actividades a realizar (tiempo estimado).

e) Producto de aprendizaje.

f) Tiempo de entrega.

g) Tipo de evaluación.

DESARROLLO DEL PROYECTO

Se formaron tres equipos de trabajo integrados por seis alumnos, se realizó en plenaria con la guía del docente la jerarquización de necesidades y problemas, para lo cual cada equipo argumento sus puntos de vista; el problema que identificaron como prioritario y a partir del cual desarrollarían su proyecto fue la necesidad de desarrollar habilidades socioemocionales desde edad temprana; esta fue la conclusión a la que llegaron después de analizar la situación de la comunidad en la cual pueden observar entre los jóvenes y adultos la misma problemática de adicciones, violencia en las familias, madres solteras, alcoholismo y prostitución.

El proyecto fue la realización de un curso-taller dirigido a niños y niñas de la comunidad de entre 5 y 7 años, dividido en tres etapas:

- Desarrollo de hábitos saludables.

- Me conozco, me valoro, y respondo asertivamente a mi entorno.

- El deporte como medio de convivencia sana.

Una vez estructurado dentro del aula de clases y atendiendo al cronograma realizado se identificaron los recursos materiales y humanos necesarios para desarrollar el proyecto. Posterior a esto, se diseñaron los recursos didácticos necesarios. Los alumnos del bachillerato elaboraron carteles, para promocionar el taller entre los niños de la comunidad, realizaron el guion de una obra de teatro, diseñaron vestuario, diseñaron la estructura para las actividades de un rally que se llevó a cabo al final del taller para evaluar lo prendido en los niños.
Durante el desarrollo de estas actividades consultaron diferentes fuentes bibliográficas, mostraron gran interés en la información, incluso les fue proporcionada bibliografía extra, la cual revisaban con gusto, por lo general no les gusta leer pero con esta estrategia se consiguió que revisaran más de cinco fuentes, resultaba interesante verlos con diccionario en mano. Claramente se podía observar, previo a la impartición del taller, el liderazgo de algunos alumnos y el cómo delegaban y asignaban tareas a sus compañeros y estos las cumplían con gusto, se encontraban motivados y convencidos del impacto del proyecto. Por lo general la clase de esta asignatura se desarrolla después del receso, por lo que comúnmente los alumnos entran al salón un poco dispersos, pero con el proyecto, entraban puntuales y cada uno sabía en que se estaba trabajando y retomaban con facilidad sus labores.

Una vez terminado el material y atendiendo al cronograma de actividades se inició con el taller, previo a esto se visitó el jardín de niños y el grupo de primero de la primaria de la comunidad, se pegaron carteles en la tienda y la capilla.

En la primera parte del taller contamos con diez niños de la comunidad, seis de los cuales se mantuvieron hasta el final; los niños son acompañados de sus mamás, las cuales también escuchan las actividades que se les comparten a sus hijos; se integraron en la segunda parte seis niños más.

La evaluación se realizó en distintos momentos, antes de iniciar con el taller para evaluar la información que se presentaría se realizó evaluación formativa; se entregó un informe escrito por equipo el cual formaría parte de su calificación final (sumativa) y al final de la sesión se realizó autoevaluación y coevaluación, muy enriquecedora para los alumnos todo esto con la guía y asesoría del docente.

Al final del proyecto se entregó en equipo el informe final escrito. Se expuso, en equipo tam-

bién, una presentación del proyecto ante los profesores y compañeros, en la que compartieron la experiencia de trabajar con esta metodología. Por último se realizó una evaluación individual que formó parte de su calificación final.

Por otra parte, en nivel licenciatura, en la especialidad de trabajo social, en la materia de bienestar social, se desarrolló un proyecto en el que se diseñó un programa de intervención para mejorar el bienestar de los jóvenes de la comunidad.

El proyecto se planteó desde el inicio del cuatrimestre por parte del docente como producto de aprendizaje, se pidió a los alumnos que se integraran en equipos de trabajo, se identificaron necesidades de los jóvenes de la comunidad a través de un cuestionario, se analizó y presento la información obtenida con base en las necesidades detectadas, se planearon objetivos, metodología, recursos necesarios, se estableció cronograma de actividades y se realizó el diseño del proyecto.

Hasta aquí concluyo la primera parte del proyecto, lo interesante de esta metodología de trabajo es que podemos establecer redes de aprendizaje en donde el aprendizaje sea significativo y nos lleve a ganar–ganar.

CONCLUSIÓN

La estrategia de aprendizaje basado en proyectos permite al estudiante realizar un trabajo colaborativo, autónomo y comprometido. Introduce a los estudiantes en un proceso de investigación creadora en el que se construyen nuevos conocimientos y habilidades trabajando desde los conocimientos y habilidades que ya poseen. Busca en el alumno un estudio independiente, desarrollando la capacidad de aprender a aprender.

Se centra en el estudiante y promueve su motivación a partir de que el alumno esté convencido de lo que le corresponde realizar; se parte del aprendizaje colaborativo, por lo general se suele trabajar en grupo y se busca la cooperación entre pares y, a partir del desarrollo de proyectos, podemos establecer redes de conocimiento en donde, no solo se desarrollen proyectos que beneficien a un grupo específico, sino que trascienda más allá de los límites de la institución.

Con base en esta experiencia se consiguió impactar de manera positiva diferentes entornos con los alumnos de nivel medio superior, logramos desarrollar un proyecto de atención a niñas y niños de la comunidad con talleres de desarrollo de habilidades socioemocionales y creatividad. Con los alumnos de trabajo social se atendió a las necesidades detectadas en los estudiantes de preparatoria, los alumnos de nivel superior desarrollaron habilidades de investigación de campo y documental, de comunicación, de análisis y presentación de datos.

Cabe destacar que al establecer redes de conocimiento a través del trabajo colaborativo enriquecemos aún más esta metodología y ganamos como docentes, como alumnos y como comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

Ausín V., Abella V., Delgado V. y Hortigüela D., (2015). Aprendizaje Basado en Proyectos a través de las TIC. Una Experiencia de Innovación Docente desde las Aulas Universitarias. Recuperado de: http://docplayer.es/34380158-Aprendizaje-basado-en-proyectos-a-traves-de-las-tic-una-experiencia-de-innovacion-docente-desde-las-aulas-universitarias.html

Galeana de la O., L. (s.f.). Aprendizaje Basado en Proyectos. Universidad de Colima. Recuperado de: http://ceupromed.ucol.mx/revista/PdfArt/1/27.pdf

Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. (s.f.) Aprendizaje Orientado a Proyectos. Recuperado de: http://calidad.ugr.es/pages/secretariados/form_apoyo_calidad/programa-de-formacion-permante/evaluacioncompetencias2/sesion4a7/aprendizajeorientadoaproyectos/!

AUTOMATIZACIÓN PARA LA INTEGRACIÓN PSICOLÓGICA, POR MEDIO DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS.

Mariana Butanda Tovar[1]
Jhonatan Campos Salinas[2]

Resumen: el trabajo sugerido que integra la presente propuesta explota los recursos planteados por la metodología ABP. El producto final de la propuesta de trabajo configura la realización de una aplicación en la que el alumno utiliza los recursos de la asignatura de informática, a través del uso de una hoja de cálculo y los integra con las asignaturas de psicopatología y psicometría. La presente propuesta de trabajo se basa en la automatización de la integración de la información obtenida en un proceso de evaluación psicológica.

[1] *Ingeniera en sistemas Computacionales. Maestra en Educación. Docente del Instituto Universitario del Centro de México.*
[2] *Licenciado en Psicología Clínica. Docente del Instituto Universitario del Centro de México.*

El estudiante de psicología, al cursar el tronco básico de su carrera, se encuentra ante la desesperanzada situación de estudiar asignaturas cuyo contenido parece no tocar el terreno de lo práctico. La orientación del ejercicio de enseñanza suele promoverse en aras de conseguir la incorporación de los conceptos básicos de la teoría que sustentan el quehacer del profesional y lejos de motivar al alumno lo agobian bombardeándolo de conceptos que aparentemente no conducen a las necesidades de la praxis del profesionista.

Es urgente la incorporación de metodologías que contribuyan para que el alumno vislumbre en cada paso de su aprendizaje, la aplicación de los conocimientos adquiridos, e integre las competencias establecidas en los objetivos de cada asignatura para que logre en forma interdisciplinar abordar las problemáticas planteadas por el docente que asemejan el contexto de la realidad que se vive en el quehacer profesional.

En este sentido se abordará un trabajo interdisciplinario en el que el alumno participe del aprendizaje adquirido en el área de informática y lo integre en el proceso de evaluación psicológica mediante la realización de un proyecto para la optimización de los recursos cuya finalidad es la elaboración de su informe psicológico en forma eficaz.

Día con día los docentes se enfrentan ante la situación de crear estrategias que sirvan a los estudiantes para aprender, además se debe considerar la actual situación tecnológica que se vive hoy en día. De tal manera que la educación debe dirigirse siempre a una integración de conocimientos para la aplicación a la vida real.

Perrenoud (2008) refiere que “evocamos continuamente la transferencia de conocimientos, para señalar que no se funciona muy bien: tal estudiante, que domina una teoría en el examen, se revela incapaz de utilizarla en la práctica, porque jamás ha sido conducido a hacerlo”, por lo que es imperativo que los docentes orienten a los estudiantes a una aplicación práctica de conocimientos y no solo a la adquisición de estos.

Existen diversas estrategias a las que los docentes acuden en el momento de realizar su planeación entre las que se encuentran: trabajo cooperativo, resolución de problemas, reflexiones, esquemas, resúmenes, exposiciones, proyectos, entre otras. Todas con la finalidad de que el aprendizaje en el estudiante sea significativo.

Un proyecto es una forma de trabajo integral con el propósito de logar una meta, el cual surge de cierta problemática que se requiere resolver, con respecto a este concepto Urbina G. (2001) mencionó que es “la búsqueda de una solución inteligente al planteamiento de un problema tendente a resolver, entre muchas, una necesidad humana”.

Tomando como partida la conceptualización de proyecto, surge un modelo de aprendizaje que involucra al estudiante de tal manera que desarrolle integralmente sus habilidades para la solución de situaciones reales: el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

> *El aprendizaje basado en proyectos es un conjunto de tareas de aprendizaje basada en la resolución de preguntas y/o problemas, que implica al alumno en el diseño y planificación del aprendizaje, en la toma de decisiones y en procesos de investigación, dándoles la oportunidad para trabajar de manera relativamente autónoma durante la mayor parte del tiempo, que culmina en la realización de un producto final presentado ante los demás (Jones, Rasmussen, y Moffitt, 1997).*

El ABP presenta varias ventajas que los docentes deben considerar para su mejor aplicación, Long, M. (2016) presentó las siguientes:

1. Impulsa la confianza en uno mismo.

2. Fomenta las habilidades de pensamiento crítico.

3. Mejora la creatividad.

4. Fortalece las relaciones / asociaciones.

5. Establece la confianza en el trabajo propio y en las habilidades de trabajo en equipo.

6. Ayuda a ejercitar su memoria de manera realista.

7. Desarrolla habilidades de comunicación oral.

8. Fomenta la buena escucha.

9. Ayuda a tener compromiso en la resolución de problemas y en el trabajo.

10. Anima y enseña a hacer preguntas y a hacerse buenas preguntas.

11. Desata debates productivos.

12. Abre su mente a otras opiniones.

13. Enseña a aprender de los errores.

14. Hace que el tiempo de trabajo sea más productivo y enfocado.

15. Descubre cómo se encuentran y desarrollan ideas y soluciones novedosas y eficaces.

16. Aporta el placer de hacer descubrimientos por uno mismo.

17. Proporciona herramientas de diálogo.

18. Enseña como analizar críticamente los datos.

19. Descubre que aprender es placentero y útil.

20. Proporciona experiencias de aprendizaje en el mundo real.

Con base en dichas ventajas los estudiantes se sienten motivados para este tipo de trabajo, donde colaborarán de manera integral para llegar a un objetivo en común con sus compañeros y docente.

Ahora bien, una de las características principales del ABP es el trabajo interdisciplinario, el cual en ocasiones suele ser un poco difícil implementar por parte de los docentes sobre todo debido al tiempo que se debe invertir en la planeación del proyecto. Sin embargo, es conveniente que los docentes consideren las grandes ventajas de este tipo de metodología, ya que genera el ambiente adecuado para promover el aprendizaje significativo en los estudiantes.

En el Instituto Universitario del Centro de México (EDUCEM) se busca la constante mejora en cada uno de sus procesos, por lo cual se ofrecen oportunidades de preparación para que sus docentes logren realizar un mejor trabajo, lo cual repercutirá directamente en el desarrollo de sus estudiantes.

El Instituto Universitario del Centro de México, plantel Celaya factoría, oferta a la población, para apoyar su proyecto de vida, las carreras de pedagogía, gastronomía, turismo, nutrición, trabajo social, psicología social, psicología educativa y psicología clínica.

La carrera de Psicología clínica, en su perfil de egreso plantea que:

> *Al término de la Licenciatura en Psicología Clínica el alumno será un profesional que cuente con sólidos conocimientos científicos y las destrezas, habilidades y actitudes necesarias para analizar, evaluar, diagnosticar, desarrollar e investigar el comportamiento humano en diferentes ámbitos de aplicación. (Instituto Universitario del Centro de México, 2016).*

Con fundamento en la participación interdisciplinar que exige el aprendizaje basado en proyectos y tomando como objetivo el perfil de egreso del estudiante de la licenciatura en psicología clínica, se presenta una propuesta de estrategia mediante el ABP, en la que se integran las competencias formativas de las asignaturas de informática y psicopatología de quinto cuatrimestre.

En la asignatura de informática los estudiantes aprenden a utilizar los elementos de procesamiento de datos para la resolución de problemas, siendo la hoja de cálculo una de las principales herramientas que utilizan. Los estudiantes suelen considerar esta asignatura como de relleno, ya que en muchas ocasiones no le ven la practicidad en su carrera, situación que se suscita debido a la falta de aplicaciones prácticas que llega a presentar el docente.

Por otro lado, la asignatura de psicopatología provee de las competencias necesarias para que el alumno, una vez que curse la asignatura, defina las características diagnósticas que configuran los trastornos mentales para la comprensión de la conducta anormal del sujeto y con ayuda de los conocimientos propios de la materia de psicometría determine los instrumentos psicológicos específicos que ha de aplicar para la evaluación psicológica del mismo.

El proceso de evaluación exige pasar por diversas etapas en las que se va recogiendo información de distinta naturaleza: ficha de identificación, descripción, motivo de consulta, historia familiar y personal, del paciente, además de la propia obtenida tras la aplicación de la batería psicológica. Una vez realizada la evaluación del paciente (sujeto de estudio) el alumno requiere integrar la información que ha de presentar a manera de informe para la comunicación de los resultados obtenidos. Cada una de las etapas que definen la conformación del informe solicita el requerimiento de información específica que el alumno suele distribuir en distintos apartados, según vaya realizando el proceso. La información obtenida es vasta y el manejo de la misma, sin estructura, puede volver el proceso fastidioso debido a que su acceso no es tan fácil.

Una forma de optimizar la pronta localización de la información puede conseguirse a través de la automatización de dicho proceso. Para ello se propone la metodología de ABP en la que se integren las competencias específicas de las asignaturas antes mencionadas.

PROPUESTA DE ABP

El trabajo sugerido que integra la presente propuesta explota los recursos planteados por la metodología ABP: el proceso de enseñanza-aprendizaje está centrado en el alumno. Cada participante aportará de manera autónoma sus conocimientos. Ante la definición de una problemática real y la emergencia de la necesidad para su resolución, cada integrante participará planteando soluciones que vislumbran el ejercicio pleno de su actividad profesional futura logrando la motivación de cada uno de ellos al ubicarse en situaciones propias de su futuro laboral.

La presente propuesta de trabajo se basa en la automatización de la integración de la información obtenida en un proceso de evaluación psicológica. El producto final de la propuesta de trabajo configura la realización de una aplicación

en la que el alumno utiliza los recursos de la asignatura de informática, a través del uso de una hoja de cálculo.

La constitución de la hoja de cálculo estará definida por 5 módulos. En cada uno de los módulos se registrará la información que describe la naturaleza de la etapa en la que se encuentre del proceso de evaluación psicológica. Al finalizar la captura de la información de cada apartado se podrá visualizar en forma integrada en una ficha general. Los apartados o módulos se presentarán tal como lo muestra el diagrama 1.

Diagrama 1. Estructura de la distribución de módulos (creación propia).

PROCEDIMIENTO

La estructura de los módulos está compuesta por dos hojas de cálculo. Una para el registro de la información en la que los estudiantes diseñen el formato específico que cubra las necesidades que definen dicho módulo. La otra hoja tiene como objetivo almacenar la información que el estudiante ha ingresado en el registro. En la plantilla específica de cada módulo se establecerá un comando que se denomina registrar que en forma automática, al seleccionarse, conducirá la información a la base de datos que le corresponda. Este se realiza mediante macros y código de visual basic para aplicaciones.

Cada uno de los módulos se elaborará en la medida que el estudiante vaya incorporando la información pertinente en las asignaturas de psicopatología y psicometría lo que va definiendo la pauta de las necesidades para la retroalimentación de lo que se realice en la aplicación.

El módulo de instrumentos aplicados está constituido por un sub-módulo de reporte gráfico de datos donde se representen los resultados obtenidos en la aplicación de las pruebas correspondientes.

La ficha general se realizará una vez que el alumno concluya todos los módulos. La ficha general representa un formato en el que se integran todos los campos registrados en cada uno de los módulos cuya información será obtenida de manera automática de cada una de las bases de datos mediante funciones de localización de información que proporciona la hoja de cálculo.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

• La realización de la actividad sugerida en la propuesta se llevará a cabo por la definición de equipos conformados por tres integrantes para llevar a cabo el trabajo colaborativo. Cada uno de los equipos elegirá a un líder que lo represente y se encargue de la supervisión y coordinación.

• Las actividades que se llevarán a cabo se calendarizarán mediante un diagrama de Gantt[3].

• Se definirán reuniones periódicas entre los integrantes del proyecto y los docentes titulares de las asignaturas involucradas para retroalimentar el desarrollo del proyecto. Es importante verificar la dinámica de trabajo entre los integrantes de cada grupo, en caso de que surja algún conflicto deberá promoverse el escenario que resuelva la dificultad y se mantendrá una actitud motivadora.

EVALUACIÓN

Para la muestra del trabajo final se presentará la estructura del proyecto en físico y se dará a conocer a un público determinado mediante el uso de la técnica expositiva. La retroalimentación final de los aprendizajes logrados en el proyecto se describirá por los procesos de heteroevaluación y coevaluación. Para tal fin, se considerarán el dominio de los temas, el trabajo colaborativo, el seguimiento de las reuniones y el producto final, tomando como apoyo una rúbrica de evaluación.

CONCLUSIONES

El proyecto integra tanto la aplicación de los conocimientos previos del estudiante como de los conocimientos nuevos desarrollados en las asignaturas indicadas, lo cual es un aliciente para los estudiantes.

En torno a la necesidad emergente de la dinámica social actual, en la que las tecnologías de información juegan un papel preponderante, se plantea el proyecto para favorecer que el alumno incorpore las competencias comunicativas y tecnológicas con las que se desenvuelva en un contexto moderno de su quehacer profesional.

A través del trabajo interdisciplinar que se plantea se logra que el alumno, desde el inicio de su carrera, aterrice los conceptos teóricos en un contexto real, en tal medida que el proceso de enseñanza le sea atractivo y congruente con las competencias que se desea adquiera, de acuerdo al perfil de egreso del profesionista.

BIBLIOGRAFÍA

Instituto Universitario del Centro de México (2016). Licenciatura en Psicología Clínica. Recuperado de: http://sistemaucem.edu.mx/licenciaturas/licenciatura-en-psicologia-clinica/

Jones, N. F., Rassmussen, C. M. y Moffitt, M. C. (1997) Real-life problem solving: A collaborative approach to interdisciplinary learning. Washington: American Psychological Association.

Long, M. (2016). 20 ventajas reales del Aprendizaje Basado en Proyectos. Recuperado de: http://www.pedagogiablanca.net/20-ventajas-reales-del-aprendizaje-por-proyectos/

Perrenoud, P. (2008). Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes? Red U. Revista de Docencia Universitaria, Formación centrada en competencias (II). Recuperado de: http://www.redu.m.es/Red_U/m2

Urbina G. (2001). Evaluación de Proyectos. México, D. F.: McGraw-Hill

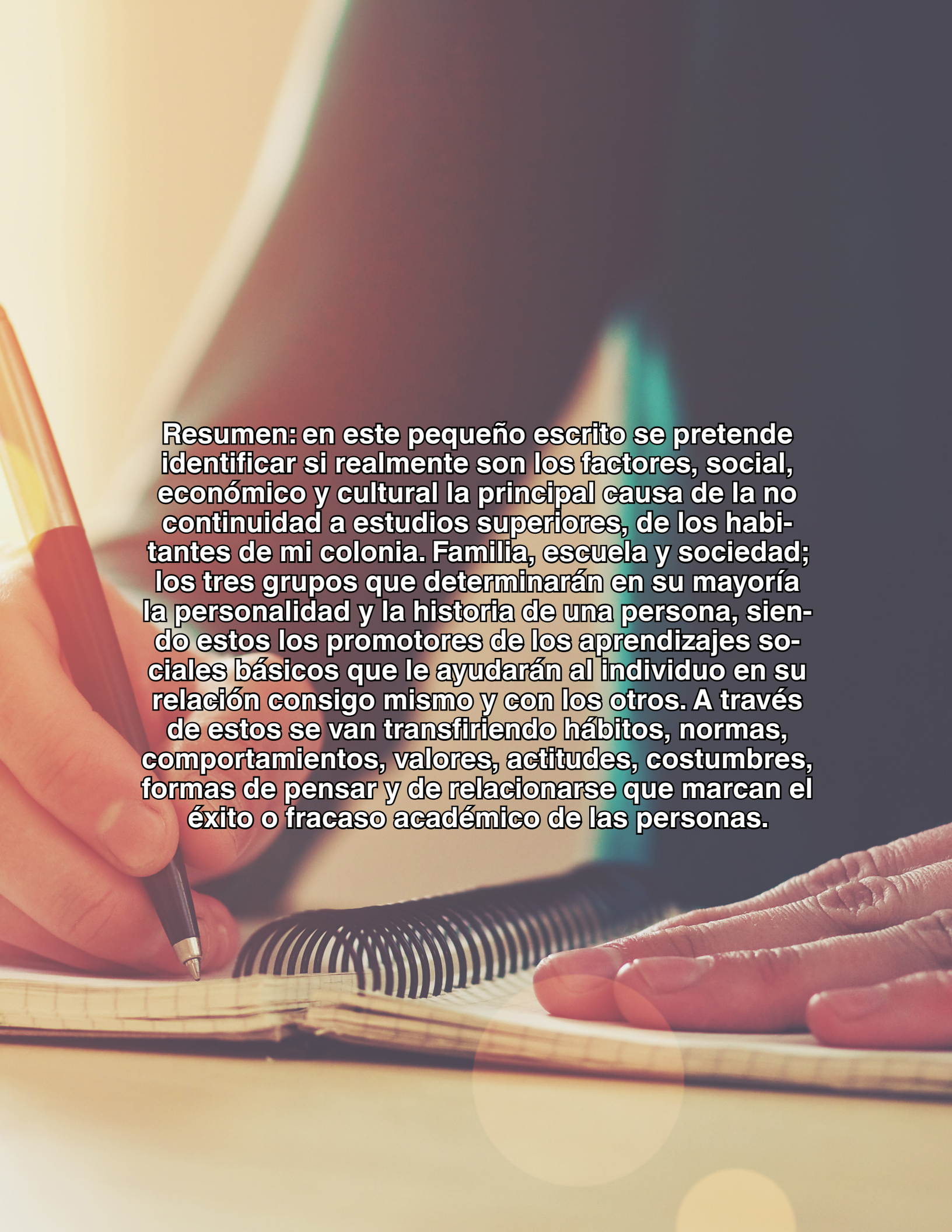
[3] *Para mayor información visite: http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/es/component/content/article/1057-aprendizaje-por-proyectos-y-tic?start=3*

PRINCIPALES FACTORES QUE INFLUYEN EN LA NO CONTINUIDAD A ESTUDIOS SUPERIORES, EN LOS HABITANTES DE LA COLONIA NUEVO LEÓN DE LA CUIDAD DE LEÓN, GUANAJUATO, MÉXICO.

Paola Adriana Quijas Corona[1]

Para educar a un niño hace falta la tribu entera pues todos ejercemos una influencia educativa, buena o mala por acción o por omisión. Proverbio africano

[1] *Licenciada en Administración. Maestra en Educación. Docente del Instituto Universitario del Centro de México.*



Resumen: en este pequeño escrito se pretende identificar si realmente son los factores, social, económico y cultural la principal causa de la no continuidad a estudios superiores, de los habitantes de mi colonia. Familia, escuela y sociedad; los tres grupos que determinarán en su mayoría la personalidad y la historia de una persona, siendo estos los promotores de los aprendizajes sociales básicos que le ayudarán al individuo en su relación consigo mismo y con los otros. A través de estos se van transfiriendo hábitos, normas, comportamientos, valores, actitudes, costumbres, formas de pensar y de relacionarse que marcan el éxito o fracaso académico de las personas.

Desde hace más de 20 años formo parte de los habitantes de la colonia Nuevo León, en la ciudad de León, Guanajuato, tengo un niño de cinco años del cual me preocupa su futuro, siendo este uno de los motivos de mi inquietud por escribir sobre el presente tema.

En los últimos años he convivido con jóvenes que solo estudian hasta bachillerato y no siguen estudiando, hoy en día estoy impartiendo clases en las aulas del Instituto Universitario del Centro de México y he visto tristemente que cada vez son menos los individuos que concluyen sus estudios. En mi colonia además se observan grandes problemas de socialización, pobreza, inseguridad, falta de trabajo, adicciones, aumento de “ninis”, que solo se la pasan vagando por las calles, entre otros, y me preocupan las consecuencias que todo esto tenga en un futuro para todos los que habitamos aquí; este panorama parece ser difícil de combatir, sin embargo podría ser mejorado poniendo en práctica estrategias que ataquen las principales causas de estos.

Vivimos en un mundo en el cual debemos esforzarnos cada día por lograr una sociedad mejor, para una convivencia sana y de respeto; para este objetivo coincido con todos aquellos que consideran indispensable una formación de la persona basada en su desarrollo humano, fundamentado en el principio de que el hombre es un ser capaz de ser mejor, para bienestar suyo y el de los demás; gran parte de esto se logra con la educación pues la idea es formar a nuestros alumnos para la vida en sociedad.

Encuentro pertinente describir el nivel de influencia que tiene el ámbito social, económico y cultural en la decisión de los jóvenes de mi colonia en la no continuidad de sus estudios para aspirar a la educación superior. El poder conocer los principales factores que detonan en el abandono del sueño de tener una carrera; a través del análisis de la importancia del ambiente en el que se desenvuelve una persona y las causas más representativas que afectan a las personas que no tienen una continuidad de estudios a un nivel superior.

Por la observación cotidiana, desde un enfoque profesional, he podido observar que los factores sociales, económicos y culturales juegan un papel predominante dentro de la principal causa de la no continuidad a estudios superiores, de los habitantes de la colonia Nuevo León, en la ciudad de León, Guanajuato, México.

Los tres anillos de formación de la persona son: la familia, la escuela y la sociedad, siendo el núcleo familiar donde se realizan los aprendizajes sociales básicos que le ayudarán al individuo en su relación consigo mismo y con los otros. A través de esté se van transfiriendo hábitos, normas, comportamientos, valores, actitudes, costumbres, formas de pensar y de relacionarse, pues la familia es la primer fuente de cultura y socialización.

La mayor parte de la conducta humana se aprende por observación, permitiendo a las per-

sonas ampliar sus conocimientos y habilidades con base a la información dada por los demás.

Los conflictos familiares como el divorcio, el abandono, la violencia familiar, la pobreza, entre otros, influye en los integrantes de la comunidad, por ejemplo si los padres no tienen ningún interés porque sus hijos estudien, se ve reflejado en las pocas probabilidades de tener un desempeño sobresaliente, pues si ven que sus padres o hermanos no están preocupados por lo que ellos hacen, estos se verán desmotivados por estudiar; la presencia física de alguien que los motive o apoye, el tiempo de atención dado por los otros miembros de la familia ayuda a su desempeño en la escuela.

En este sentido el capital social es particularmente importante para individuos quienes poseen relativamente poco capital económico y cultural compensando de esta forma sus desventajas.

En Guanajuato se conserva los hogares familiares[2] tradicionales según datos del Instituto Nacional de Geografía y Estadística, de cada 100 hogares son (INEGI, 2010):

67% nucleares: formados por el papá, la mamá y los hijos o sólo la mamá o el papá con hijos; una pareja que vive junta y no tiene hijos también constituye un hogar nuclear.

23.9% ampliados: están formados por un hogar nuclear más otros parientes (tíos, primos, hermanos, suegros, etcétera).

0.9% compuesto: constituido por un hogar nuclear o ampliado, más personas sin parentesco con el jefe del hogar.

En León, de los hogares monoparentales[3] el 23.7% son dirigidos por las mujeres y el 76% por hombres (INEGI), en cuanto a la colonia Nuevo León existen 153 (15.61%) hogares con jefatura femenina de un total de 980 hogares (Poligono de los castillos, 2014), donde el nivel de escolaridad que predomina en las(os) jefas(es) de estos hogares son educación básica. Es preciso mencionar que tanto para el hombre como para la mujer, dirigir un hogar sin pareja es una situación compleja, debido a que no solo tiene la responsabilidad del cuidado y atención de sus hijos, sino también de otras actividades como el trabajo para el sostenimiento de su hogar. La vida laboral tiene un impacto en los roles familiares, las mujeres ingresan al mercado laboral con el propósito de tener un ingreso que complemente al de su cónyuge o que éste sea la única fuente de manutención, en otros casos los hijos también trabajan lo cual consume mucho del tiempo que debieran aplicar a sus estudios.

La mujer en su rol de madre trae consigo una serie de comportamientos encaminados a cumplir funciones del hogar relacionado con actividades de los hijos; esto le permite tener mayor acercamiento influyendo en su comportamiento, motivación y actitudes. Aun cuando la madre pasa más tiempo con sus hijos, muchas no tienen los conocimientos para ayudar a sus hijos con las tareas escolares debido a que en muchas de las ocasiones ni siquiera terminaron su educación básica. En la medida que aumenta la escolaridad de la madre aumenta el rendimiento académico y la motivación por estudiar, el acompañamiento de una madre escolarizada, a lo largo de la trayectoria educativa, es de gran importancia pues se traduce en apoyo y seguimiento en el ámbito escolar de los hijos (Guzmán y Serrano, 2011).

Aunque en nivel escolar de los padres influyen en el desempeño escolar de los hijos, influye más el acompañamiento y motivación de los mismos para con sus hijos. Ahora bien, alumnos de clase baja dotados de buen nivel intelectual, con padres interesados en estimular y apoyar a sus hijos, podrán llegar a ser mejores en la

[2] *Un hogar familiar es aquel en el que al menos uno de los integrantes tiene parentesco con el jefe o jefa del hogar. A su vez se divide en hogar: nuclear, ampliado y compuesto.*
Hogar es el conjunto de personas que pueden ser o no familiares, que comparten la misma vivienda y se sostienen de un gasto común.
Hogares monoparentales, son hogares dirigidos por un solo jefe, sea hombre o mujer.

[3] *Hogares monoparentales, son hogares dirigidos por un solo jefe, sea hombre o mujer.*

escuela y tener aspiraciones más amplias que otros de clase media con padres menos interesados en su desarrollo académico, ahí radica la importancia de la participación de los padres en la vida escolar de sus hijos.

Se debe considerar que el acceso a la educación es condicionado por el sistema económico y las clases sociales, pues aunque el acceso fuese igualitario, a los individuos que provienen de los estratos más altos los acompaña un capital cultural y una red de relaciones que permite disponer de ventajas comparativas y acceder a mejores oportunidades que los que vienen de niveles más bajos. En cuanto a este aspecto mi colonia (Col. Nuevo León) pertenece al polígono[4] de los Castillos junto con otras 69 colonias, es una zona marginada. Hoy en día, uno de los puntos de la ciudad donde se concentran importantes problemáticas sociales relacionadas con el estado de abandono y pobreza, mismas que han detonado índices de inseguridad preocupantes para sus habitantes y para la ciudad.

El grado promedio de escolaridad en número de años de la colonia es de 6.55 años, es solo la primaria en promedio. La colonia Nuevo León está conformada en su mayoría por familias de clase social baja y media baja. El porcentaje de la población económicamente activa que gana menos de dos salarios mínimos oscila entre el 45% y el 75% (INEGI, 2010).

Todo esto nos puede dar un panorama de pobreza y descuido que desde mi punto de vista constituyen una de la causas del abandono escolar. Se puede comparar que familias que tienen capital económico elevado proporcionen a sus hijos acceso a excelentes instituciones educativas, a viajes de estudio, a un lugar dentro de su casa apropiado para estudiar, entre otros, mientras que los que tiene un capital económico bajo presenten ciertas limitaciones para desarrollar las actividades relacionadas con el estudio, como la falta de dinero para pagar la colegiatura, el no contar con los útiles necesarios para hacer sus tareas o el acceso a las tecnologías que pudieran facilitar su actividades escolares (Gutiérrez, 2008).

En la actualidad el ingreso familiar es insuficiente para cubrir las necesidades de vivienda, alimentación, vestido, seguridad, salud, recreación y educación. La labor de los padres es fundamental para inculcarles a sus hijos el deseo de ir a la universidad; pero para cubrir los costos de una educación universitaria es muy importante tener en cuenta el aspecto.

En cuanto al capital cultural, este está constituido por un conjunto de conocimientos, informaciones, códigos lingüísticos, actitudes y posturas que marcan una diferencia en el rendimiento escolar de todo individuo. La posesión de capital cultural favorecerá el desempeño escolar en la medida en que facilitaría el aprendizaje de los contenidos legítimos aprendidos del hogar. La educación escolar en el caso de alumnos oriundos de medios culturalmente favorecidos, sería una especie de continuación de la educación familiar, mientras que para otros significa algo extraño, distante y hasta amenazador; y es que en la escuela se evalúa que los alumnos tengan un estilo apropiado de hablar, de escribir y hasta de comportarse, que sean intelectuales, curiosos, interesados, disciplinados y que sepan cumplir reglas. Estas exigencias son más fáciles de cumplir por quienes fueron criados o quienes están socializados en estos valores.

Existen pruebas de que los alumnos provenientes de clases socialmente inferiores y culturalmente desfavorecidas presentan una serie de problemas en el dominio del lenguaje, que les coloca en esta área en condiciones de inferioridad notable frente a los provenientes de hogares culturalmente superiores, ello significa la pérdida de oportunidades de los de clases económicas

---

4 *Un polígono es la unidad de un área urbana desarrollada en un terreno que ha sido delimitado para valorarlo desde el punto de vista catastral; por temas vinculados a la planeación industrial o el ordenamiento de la localidad; o por cualquier otro motivo.*
Polígono de Pobreza, es una zona claramente delimitada de la ciudad donde se concentra la población que cuenta con diferentes niveles de pobreza de acuerdo a los criterios del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.

más desfavorables y es que la adquisición de la cultura puede ser voluntaria o voluntariamente y estará condicionada por factores personales como la personalidad, actitud, conocimientos previos, expectativas, experiencia, etc., y factores ambientales; como el tiempo de permanencia en un lugar de residencia, el establecimiento de vínculos personales con miembros de un lugar o la frecuencia de los encuentros con miembros de la propia cultura, el contacto de los jóvenes en espacios de ocio como la calle, los bailes o los lugares de diversión permite intercambiar valores y comportamientos que complementan las normas y valores que han adquirido.

CONCLUSIÓN

Hoy en día mi colonia (Col. Nuevo León) es uno de los puntos de la ciudad donde se concentran importantes problemáticas sociales relacionadas con el estado de abandono, la pobreza de la zona, la corrupción, desintegración familiar, falta de valores y la educación de su población, mismas que han detonado en índices de inseguridad preocupantes para sus habitantes y para la ciudad misma; siendo los delitos más frecuentes el robo o asalto en la calle o en el transporte público, la extorsión, robo total o parcial de vehículo, robo a casa-habitación, narcomenudeo, maltrato familiar y riñas entre pandillas.

Muchos de los jóvenes prefieren trabajar, otros prefieren gastar su tiempo delinquiendo en las calles, formando bandas o grupos de pertenencia que según ellos les brindan el apoyo que necesitan. No debemos olvidar que la familia es el núcleo de toda sociedad pues es la principal productora de los individuos que tenemos, sin embargo no es el único factor a considerar; la educación puede ser una parte de la barita mágica que pudiera solucionar estos problemas.

El considerar los factores sociales, económicos y culturales de un individuo, como variables que guardan una gran relación, con el interés por la educación y el rendimiento académico, es cierto; pues la influencia de la familia en las realización de los alumnos, está bien reconocida en numerosos estudios que demuestran que un gran número de los alumnos que fracasan en la escuela proceden de familias con un nivel sociocultural bajo que condicionara su acercamiento y reforzamiento de los conocimientos por ejemplo un viaje escolar, el contar con todos los materiales necesarios para hacer una tarea o simplemente el tener el dinero de la colegiatura. Otro factor importante que condiciona el logro académico de todo individuo es el interés de la vida escolar de un miembro de la familia o de un grupo social, cuando un individuo se siente apoyado, motivado, comprometido y hasta obligado, es más provechoso y productivo.
El contexto socioafectivo, económico y cultural, marcan en gran medida el logro o el fracaso escolar y académico de toda persona.

BIBLIOGRAFÌA

INEGI. (2010). Censo de población y vivienda 2010. Recuperado: http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/hogares.aspx?tema=P

Guzmán Gómez, C. y Serrano Sánchez V. (2011) Las puertas del ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la licenciatura de la UNAM. Revista de la educación superior, (40) 157. México, Cuernavaca, Morelos.

IMPLAM (2010). Polígono de los castillos. León, Guanajuato, México.

Gutiérrez Carrasco, G. (2008) Influencia del capital cultural, capital económico y capital social basado en la familia sobre el rendimiento de los estudiantes: un análisis comparativo. Lima. Perú: Consorcio de investigación económica y social.

PROPUESTA DE APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

Lic. Sandra Elena Velázquez Vázquez[1]
José Ricardo Alpuche Ibarra[2]

Resumen: la necesidad apremiante de mejorar los procesos educativos incentiva el deseo de buscar alternativas que permitan las interacciones adecuadas para producir en los alumnos maneras más significativas de apropiarse del conocimiento partiendo de sus propias experiencias y expectativas. En el presente documento se presenta una propuesta de aplicación del modelo de Aprendizaje Basado en Proyectos, considerando las perspectivas de corrientes contemporáneas de la educación, para lo cual se opta por la propuesta de elaboración de un proyecto de intervención que pueden aplicarse para mejorar la calidad de la educación en cada área específica.

[1] *Licenciada en Educación. Docente del Instituto Universitario del Centro de México.*
[2] *Doctor. Docente en el Instituto Universitario del Centro de México.*

La educación es un proceso no acabado y que constantemente se encuentra en evolución debido a que debe ajustarse a las necesidades que la sociedad presenta, es decir, debe atender a aquellas circunstancias que van modificándose y por ende requieren que aquellos que se encuentren frente a un grupo con la finalidad de producir en éstos la adquisición de nuevos conocimientos y el desarrollo de ciertas habilidades, tengan la capacidad de encontrar las maneras más adecuadas de hacer que los procesos de enseñanza y aprendizaje se produzcan.

Mediante éste proceso será de crucial importancia que se dé un proceso de metacognición en el cual los alumnos reconozcan su potencial creativo así como el reconocimiento intrínseco de las capacidades que poseen otros y la forma en que todas esas habilidades pueden aprovecharse en conjunto para producir algo novedoso o aprender más sobre un tema específico.

“La potencialidad de nuestro aprendizaje tiene que ver con la confianza en las propias posibilidades de aprender a lo largo de la vida, especialmente en las situaciones más delicadas y difíciles” (Pérez, s.f. citado en Vergara, 2015). Por lo tanto cambiar la forma tradicional en la cual se ha de aprender implica un esfuerzo por parte del docente pues deberá generar los ambientes detonantes de ese proceso.

Bajo la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos [APB] el alumno pasará de ser un mero receptor de conocimientos para convertirse en un ente capaz de trazar las rutas específicas y elegir la forma, momento y modo en que habrá de apropiarse de conocimientos, habilidades y destrezas para lograr un objetivo específico, sea el de informar, crear un producto, promover un lugar; entre otros.

Es así que el docente pasará de ser un catedrático a tomar los papeles de mediador, guía, supervisor y coordinador de algunas acciones, de las que estará en constante acompañamiento, para resolver de la mejor manera las pequeñas situaciones que hagan merma en los resultados que se vayan obteniendo dentro del proceso iniciado para lograr los objetivos planteados.

Todo lo anterior implica romper paradigmas, ya que muchas veces al haber transitado por el camino de la docencia por cierto tiempo se tiene una forma específica de trabajar la cual produce ciertos resultados, que hasta cierto punto pueden resultar favorables y el hecho de emplear otras formas de trabajo genera cierta incertidumbre o miedo al fracaso. Por ello lo principal es abrirse al conocimiento y aplicar lo aprendido. De este modo es que en las siguientes líneas se mostrará una propuesta para aplicar en los grupos que cursan el octavo cuatrimestre de la carrera de pedagogía en la materia de calidad educativa II, en el Instituto Universitario Del Centro De México.

Romper con esquemas tradicionales de educación es una tarea de gran relevancia en la actualidad debido a que nos encontramos ante grandes posibilidades de producir interacciones muy enriquecedoras, sin embargo el desconocimiento y el dominio de habilidades en el rubro del dominio de nuevas metodologías merma el desempeño docente limitando a prácticas más o menos novedosas; en las cuales, muchas veces los personajes que se encuentran frente a un grupo carecen de una formación encaminada a la educación y suelen reproducir patrones de su propia experiencia estudiantil.

En los últimos años el avance de la tecnología, así como el desarrollo de la industria exigen en el personal diversas capacidades que les permitirán insertarse en el campo laboral participando de forma colaborativa con otros para producir mejores resultados. Es por ello que la educación se encuentra ante un reto interesante al tener entre sus encomiendas el que los alumnos adquieran una conciencia crítica y analítica, que sean capaces de integrarse en grupos y participen de forma colaborativa con éstos para solucionar situaciones que atiendan a su realidad inmediata.

Una de las tareas en el Instituto Universitario Del Centro De México, es la búsqueda e implementación de nuevas formas de producir el aprendizaje, es por ello que se consideró la importancia de que los docentes se apropiaran de conceptos que les permitieran adquirir la formación teórica y práctica para llevar a cabo una propuesta basada en el modelo de Aprendizaje Basado en Proyectos, mismo que se define como una *"(…)* metodología de aprendizaje en la que se pide a los alumnos que, en pequeños grupos, planifiquen, creen y evalúen un proyecto que responda a las necesidades planteadas en una determinada situación." (Servicio de Innovación Educativa, 2008)

Actualmente se ha dado mucho énfasis en el uso de teorías humanistas y cognitivas para el aprendizaje, pues se considera al alumno como un individuo único que ha adquirido a lo largo de su trayecto de vida una serie de costumbres e ideas que lo configuran como tal, es por ello que éstas teorías parten de las necesidades de los alumnos para incentivar el autoaprendizaje.

Una de las principales características del modelo ABP es la necesidad de generar situaciones retadoras que comprometan al alumno a llevar a cabo un proceso muy bien estructurado para poder emplear los aprendizajes que ha adquirido durante su trayecto educativo y aplicarlas, a la vez que aprende otros conceptos o se apropia de ciertas habilidades, mediante un producto que reúna ciertas características para informar o resolver alguna situación específica.

Partiendo de éstas necesidades, se planteó la posibilidad de aplicar la metodología en la materia de calidad educativa II debido a que en dicha materia el objetivo general es que al final del curso el alumno dominará los elementos necesarios para diseñar un proyecto de calidad educativa con la finalidad de que realice estrategias y/o propuestas innovadoras para el mejoramiento de la calidad en la educación actual.

Los alumnos que estarían inmersos en la aplicación de la propuesta, ya poseen, ya han adquirido un cúmulo de conocimientos que les permitirá generar las propuestas de trabajo para poder desarrollar un proyecto de intervención en algún centro educativo con la finalidad de mejorar las condiciones del mismo, por lo cual se requerirá de habilidades de investigación, planeación, definición de estrategias de intervención, así como los mecanismos de evaluación que emplearán para conocer el resultado de su trabajo.

Una vez que se hubiese comenzado el curso y se haya dado a conocer el objetivo general del mismo se propondrá a los alumnos la posibilidad de investigar el contexto de una institución educativa donde estén llevando a cabo su servicio social, para lo cual será necesario que los alumnos se organicen por equipos para llevar a cabo el procedimiento, en caso de que la cantidad de alumnos sea muy limitada se podrá trabajar con el grupo en conjunto.

Es así que se pedirá a los alumnos que analicen de forma individual algún proyecto de calidad educativa implementado en el estado, de ésta manera se generará la posibilidad de que los alumnos identifiquen aspectos que han permitido a esos proyectos proponerse como exitosos, así mismo al poder intercambiar con sus compañeros sus puntos de vista estarán estableciendo parámetros que se involucran en la calidad educativa. Además que dichos conceptos, para este momento de su proceso educativo, ya se hubieron analizado en el cuatrimestre anterior.

Es necesario solicitar a los alumnos hacer una lista a modo de lluvia de ideas sobre dichos elementos.

El permitir a los alumnos analizar propuestas exitosas podrá dar a éstos las pautas de trabajo que deberán contemplar en la planeación de su proyecto, mismo que podrá tener un seguimiento durante el noveno cuatrimestre en la materia de investigación participativa donde podrán llevar a cabo su proyecto y la evaluación del mismo. En las siguientes líneas se podrá conocer la forma en que se pretende llevar a cabo el trabajo dentro del aula y fuera de ésta.

ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Para el análisis del primer tema en el cual se espera que los alumnos entiendan los proyectos de calidad como un todo integrado por sus partes, para comprender la importancia de cada elemento mediante el análisis de información, para este primer momento los alumnos tendrán la tarea de revisar algunos proyectos exitosos. Así mismo, tendrán la consigna de indagar sobre el contexto de alguna institución educativa para conocer las principales deficiencias que, de acuerdo a los conceptos que ya previamente revisaron sobre los parámetros de calidad, tiene dicho espacio.

Para dicho proceso será necesario conocer e investigar diversos métodos y técnicas para la recogida de datos, por lo que será de suma importancia la revisión de teoría que abone a la adquisición y reafirmación de los conceptos, así mismo que puedan servir de sustento teórico en la descripción de los procedimientos realizados para el levantamiento de datos.

Cabe señalar que será de suma importancia la delimitación de los elementos que contendrá el contexto, ya que de éste dependerá la formulación de la problematización, es decir, la definición de los problemas que se encontraron en la institución donde se inicie el proceso de investigación, así mismo al ser situado en un contexto real, se dotará al alumno de una conciencia y habilidad de observación que le permitan detectar situaciones problemáticas que se puedan atender en un tiempo más eficiente, evitando, de éste modo que se acrecienten y generen pérdidas notables.

En un segundo momento, una vez identificadas las deficiencias será de suma importancia que elijan un aspecto de éstos para diseñar una propuesta de intervención que ayude a mejorar las condiciones que merman los resultados de la institución. Por ello para éste punto deberán determinar los aspectos que ayuden a justificar su propuesta, para ello deberán revisar algunos elementos teóricos en las que pueda tener sustento dicho proyecto.

Aunado a lo anterior será momento de revisar teoría que permita a los alumnos conocer los conceptos de objetivos y metas, ya que en seguida deberán delimitar éstos. Para lo cual se dará una serie de actividades que abonen a su construcción y revisión, así mismo deberán dar cuenta de si estos aspectos son viables de conseguirse o están fuera de su alcance.

El proceso siguiente será permitir investigar sobre lo que son las estrategias y cómo se formulan éstas, para que en base a lo que han determinado como objetivo y meta puedan redactar las actividades que llevarán a cabo para conseguir lo que se han propuesto, para ello deberán conocer la estructura de una estrategia y los elementos que debe contener para poder denominarse como tal, será importante que dichas estrategias estén sustentadas de forma teórica por lo que se solicitará la revisión de bibliografía diversa que atienda a éste punto.

A continuación llegó el momento de definir un cronograma, los materiales y los costos que dicho proyecto generará, para identificar las actividades que cada uno de los miembros del grupo deberá realizar en lo posterior y adquirirá un compromiso formal con los demás para poder asegurar el logro de los objetivos planteados.

Aunado a lo anterior se analizan las diferentes áreas en que un proyecto de calidad puede ser aplicado y se situará a su proyecto dentro de alguna de éstas vertientes, dando los sustentos teóricos necesarios que evidencien lo que se está mencionando. Dentro de éste proceso, el alumno ya se habrá dado cuenta de que es de crucial importancia la determinación de diversos roles a seguir, así que será necesario conocer las capacidades y habilidades que cada uno posee para determinar quienes fungirán como líder, supervisor y coordinador del proyecto, así como otros roles secundarios.

Por último y no menos importante será la investigación de modelos de evaluación que podrán

emplear para llevar a cabo la retroalimentación de los resultados de su proyecto. Para ello, primero deberán revisar bibliografía que abone a la identificación de los tipos de evaluación, así como los momentos e instrumentos de evaluación que se pueden utilizar, mismos que requerirán de modificaciones que permitan sus adecuaciones atendiendo a las necesidades identificadas.

Además de lo que ya se mencionó, será fundamental que los alumnos tengan procesos de mucha interacción y momentos de revisión de avances donde ellos mismos puedan definir aquellos aspectos que requieran una mayor atención debido a su poca viabilidad. Aunado a lo anterior los alumnos deberán elegir la manera en que desean dar a conocer su propuesta, que puede ser a través de una presentación de diapositivas, mismo que deberá ser respaldado por un documento donde se puntualicen todos los elementos y momentos de su proyecto, cuidando los aspectos de forma que se definan al inicio del curso.

Durante todo el proceso se llevará a cabo evaluación de cada uno de los elementos que se irán identificando y delimitando. Para ello se elaborarán rúbricas que permitan al estudiante conocer lo que se espera que logren y los productos que deberán realizar, así como los lineamientos que deberán contener para que sea muy clara la forma en que éstos obtendrán una calificación por su desempeño. Respecto a las rúbricas se elaborará una para cada uno de los elementos que los alumnos irán produciendo, con la finalidad que éstos tengan claro lo que debe contener dicho elemento.

Cabe señalar que durante todo el proceso se llevará un acompañamiento constante para identificar las principales dificultades que se presenten, así como estar haciendo las adecuaciones correspondientes que atiendan a dichas dificultades para lograr con más eficacia alcanzar el objetivo del curso y hacer que los alumnos alcancen una mayor satisfacción de sus propios resultados.

CONCLUSIONES

La propuesta que se menciona en el presente documento es sólo una tentativa que surge como respuesta a lo que posiblemente pueda implementarse dentro del curso de calidad educativa II, con el interés de hacer más atractivo el contenido del mismo y pasar de clases tipo catedráticas a espacios de intercambio intelectual, así como la producción de propuestas que puedan insertarse en la realidad inmediata y que ofrezcan al alumno una satisfacción al ver los resultados de lo que hayan realizado.

Si bien la propuesta por sí sola no garantiza el éxito, pues dependerá de una planeación bien estructurada que cuide todos los detalles y que defina con exactitud, el proceso que se realizaría con el fin de que una vez definido el proyecto pudiese presentarse a las autoridades correspondientes y se lleve a cabo para contribuir a la sociedad en la mejora de las condiciones en que se encuentra un plantel educativo en cuanto a los rubros y áreas que involucran la calidad del mismo.

Por la parte de todo el proceso se puede hacer mención que ha representado un reto pues en primer lugar se tuvo que conocer más sobre los lineamientos que el trabajo, bajo la metodología ABP, implican y se tiene cierta incertidumbre sobre lo que se obtendrá de la misma, lo que sí es seguro que si no se intenta aplicar las características del mismo, nunca se tendrá la posibilidad de conocer sus beneficios de manera certera.

BIBLIOGRAFÍA

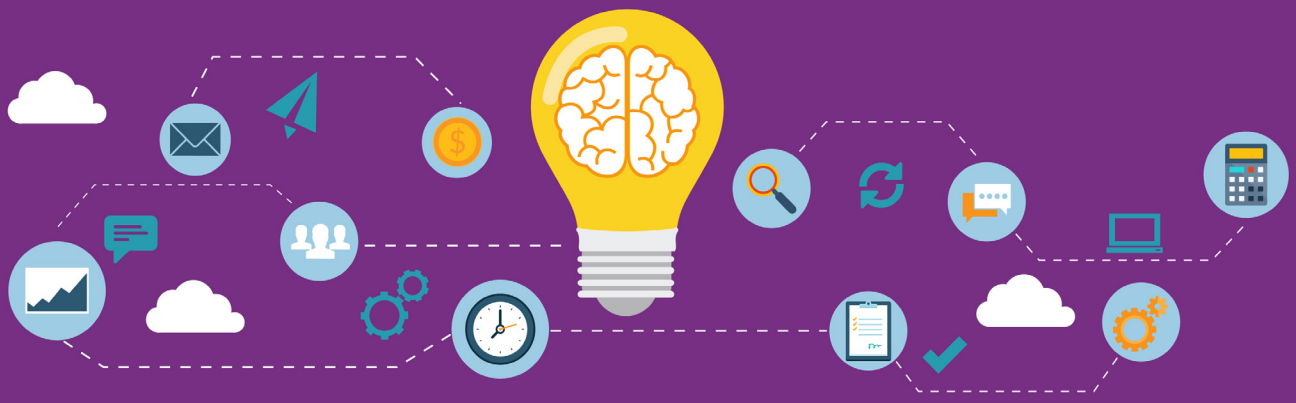
Servicio de Innovación Educativa. (2008). Aprendizaje Orientado a Proyectos. Guías rápidas sobre nuevas metodologías. Madrid, España: Servicios de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid.

Vergara R. J. (2015). Aprendo porque quiero El aprendizaje Basado en Proyectos (APB), paso a paso. Madrid, España: Editorial SM.

PROYECTO:

CREACIÓN DE UNA ORGANIZACIÓN BASADA EN LA ADMINISTRACIÓN DE VALORES Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL

Silvia Frías Soria[1]



RESUMEN: el presente trabajo integrador muestra la aplicación práctica de los conceptos abordados durante el curso de Aprendizaje Basado en Proyectos ABP, como metodología adecuada para centrar el trabajo docente en el alumnado considerando las características de la misma. Es importante que se consideren los elementos a trabajar con esta metodología para lograr los objetivos que propone la misma, ya que si bien puede parecer algo conocido en nuestra práctica docente se hace hincapié en una organización, planeación, desarrollo y evaluación de los saberes; "que lo hace precisamente diferente" ya que nos pedirá una administración de tiempos, recursos humanos, materiales, etc. a fin de ser eficientes al aplicar este modelo de aprendizaje.

[1] *Licenciada en Administración. Maestra en Educación con enfoque en línea. Docente del Instituto Universitario del Centro de México.*

El presente trabajo pretende abordar la secuencia sugerida a fin de obtener los aprendizajes necesarios en la Licenciatura de Administración, que bien pueden aplicarse a las materias de administración y mercadotecnia en los temas como: Creación de un producto o servicio que satisfaga una necesidad social, estructura organizacional según el giro y tamaño de la empresa, importancia de la filosofía organizacional, uso de técnicas de creación de ideas, estudio de mercado, etc. por lo que se considera un proyecto integrador que satisface las necesidades de aprendizaje de manera transversal.

La temática que representa es la preparación del estudiante con la finalidad de que adquiera la cultura organizacional que requieren las empresas de clase mundial, ya que es necesario que los contenidos temáticos coadyuven a desarrollar ideas innovadoras, bajo parámetros éticos de aplicación, mediante el uso de técnicas de creatividad, para dar solución a problemas cotidianos y estimular la generación de nuevos negocios que contribuyan al desarrollo económico y social del entorno, siempre considerando la responsabilidad ética y social.

Para ello deberán analizar su contexto identificando las necesidades sociales para proponer los productos o servicios que consideren darán respuesta a esas necesidades.

Para ello, se mencionan las técnicas empleadas en la depuración y validación de las ideas, la estructura y el seguimiento propuesto para dar coherencia a su propuesta de generar una idea de negocio, mostrando:

- - Desarrollo de concepto.
- - Prototipo,
- - Prueba de concepto,
- - Estrategia de mercado,
- - Sondeo,
- - Filosofía organizacional,
- - Estructura organizacional

Y la puesta en práctica de guías de conducta o comportamiento basada en los valores organizacionales sugeridos y/o propuestos para la organización creada para su ámbito social.

Se muestran los elementos a considerar dentro de la estructura del proyecto, así como los aprendizajes, objetivos y competencias esperados con la aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos.

Se mencionan las rúbricas a utilizar para la evaluación del proyecto así como los criterios y valores a considerar que permitan obtener una evaluación integral del alumno especificando los indicadores de medición para ello.

Durante el desarrollo del curso Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) hemos aprendido que es importante que el alumno sea el centro de nuestra práctica docente, ya que es nuestra responsabilidad no sólo es administrarle conocimientos sino apoyarle a que los comprenda y por tanto aplique en su entorno como lo afirma Morales (2007), el ABP es una enseñanza centrada en el aprendizaje supone para el alumno un papel más activo, un mayor compromiso y responsabilidad por su propio aprendizaje y un enfoque profundo en su estilo de aprendizaje. Lo que conlleva a darle la libertad de indagar y gestionar su propio conocimiento.

El Aprendizaje Basado en Proyectos exige en todo momento que el alumno esté activo, interactuando con sus compañeros, contrastando opiniones, argumentando ideas, teorías, etc. (Galeana, s.f.) La reflexión sobre el conocimiento con el fin de generar nuevo conocimiento es un eje central de esta metodología.

Este tipo de metodología parte de un planteamiento real, lo cual favorece que los estudiantes aumenten su motivación hacia las temáticas de estudio y se familiaricen con dificultades o situaciones que se podrán encontrar en su futuro entorno laboral, por lo que se trabaja con situaciones de aprendizaje que les representan retos y se espera generar en los alumnos motivación

para realizarlos.

OBJETIVO DEL PROYECTO

El alumno desarrollará ideas innovadoras o alternativas de solución, bajo parámetros éticos de aplicación y mediante el uso de técnicas de creatividad, para dar solución a problemas cotidianos, o estimular la generación de nuevos negocios que contribuyan al desarrollo económico y social del entorno.

OBJETIVOS PARTICULARES

•El alumno generará ideas mediante el proceso de pensamiento creativo para satisfacer necesidades con responsabilidad social.

•El alumno desarrollará alternativas creativas de solución, mediante el proceso de desarrollo de nuevas ideas, para la resolución de problemas.

•El alumno adoptará actitudes profesionales, a través del análisis ético de valores sociales y empresariales, para promover ideas de negocio que contribuyan al desarrollo social.

•El alumno realizará un proyecto de investigación que permita obtener resultados objetivos al finalizar el cuatrimestre.

SECUENCIA DE APRENDIZAJES

• Identificar el proceso de desarrollo de nuevas ideas o soluciones.

• Distinguir las técnicas de creatividad para la generación y depuración de ideas.

• Analizar las actividades a desarrollar en la prueba de conceptos.

• Realizar la prueba de conceptos.

• Identificar los valores individuales y sociales.

• Asociar los valores a la moral social y empresarial.

• Diseñar el código de ética empresarial.

• Promover los valores entre la comunidad empresarial.

CAPACIDADES

• Analizar situaciones humanas para comprender su significado.

• Evaluar su sistema de valores para identificar carencias y fortalezas y oportunidades de crecimiento personal que impacte en la organización.

COMPETENCIAS

• Actuar con valores y actitudes proactivas, creativas y emprendedoras, en su desarrollo personal, social y organizacional en armonía con su medio ambiente.

• El alumno desarrolla habilidades sociales en el grupo al argumentar sobre sus opiniones, y al escuchar las del resto del grupo.

Con la finalidad de que los alumnos adquieran la cultura organizacional que requieren las empresas de clase mundial es necesario que los contenidos temáticos coadyuven a desarrollar ideas innovadoras, bajo parámetros éticos de aplicación, mediante el uso de técnicas de creatividad, para dar solución a problemas cotidianos o estimular la generación de nuevos negocios que contribuyan al desarrollo económico y social del entorno.

Para evaluar los contenidos de aprendizaje, los alumnos presentarán un Proyecto sobre un producto o servicio que permita generar una idea de negocio, conteniendo los siguientes elementos: ideas generadas, técnicas de creatividad, técnicas de depuración de ideas, desarrollo de concepto, prototipo, prueba de concepto, estrategia de mercado, sondeo, conclusiones y bibliografía.

Realizarán además la Estructura y Filosofía de la Organización conformando con ello las líneas normativas y rectoras tales como: Organigrama, visión, misión y valores, así como un código de ética de la misma, que le permita responder a in-

tereses globales, económicos y sociales y sobre todo generar un vínculo consciente, responsable y mutuo entre la estructura, filosofía organizacional y la del perfil que debe tener el personal que conforme la organización.

Además, el proyecto deberá mostrar el sistema de comunicación que permita la difusión de la filosofía de la empresa y para ello diseñarán las formas y medios para garantizar el cumplimiento y apropiación cabal de ella, basados en todo momento en los procesos que establece para tales fines, la teoría de Administración de Valores según el autor Blanchard, K. y O'Connor, M. (1997), que dice que el proceso APV consiste en:

- FASE 1: Aclarar nuestros valores, propósito y misión.

- FASE 2: Comunicar nuestra misión y nuestros valores.

- FASE 3. Alinear nuestras prácticas diarias con nuestra misión y nuestros valores.

DESCRIPCIÓN DEL PROCESO

Antes del desarrollo del instrumento de evaluación:

El docente formará equipos de trabajo de cinco elementos cada uno realizando el proyecto de manera colaborativa.

Los alumnos presentarán un proyecto creativo e innovador, sobre un producto o servicio, que satisfaga alguna necesidad de la sociedad el cual deberá ser autorizado por el docente.

Los integrantes del equipo establecerán de común acuerdo los roles que desempeñarán en la realización de las actividades acordadas nombrando responsables para ello.

El equipo realizará un cronograma de actividades en donde deberá plasmar los responsables, recursos y fechas a fin de cumplir con la entrega del reporte final.

Deberán además incluir en el cronograma las fechas indicadas por el docente en que se revisarán avances del proyecto.

La entrega del proyecto final será en la penúltima clase del presente cuatrimestre el cuál será evaluado mediante rúbricas por parte del docente y alumnos (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación).

Durante el desarrollo del instrumento de evaluación.

El reporte impreso deberá contener la siguiente estructura:

Portada

Datos que deberá incluir: logotipo de la Universidad, nombre de la materia, unidad, título del proyecto, nombres completos de los integrantes del equipo en orden alfabético, número de control, lugar y fecha.

Índice

Introducción:

Presenta los antecedentes de la empresa, dinámica generada para el surgimiento de la propuesta de la empresa a conformar, en qué consiste el proyecto, técnicas utilizadas y descripción de manera sintética del producto o servicio generado, así como la aplicación práctica del código de ética.

Desarrollo:

Deberá contener los siguientes aspectos:

Técnicas creativas implementadas para determinar el proyecto (definición y descripción).

Técnicas de depuración de ideas.

Definición, descripción específica del producto, estudio de mercado, (recabar la información necesaria para identificar y especificar el seg-

mento), señalar las características generales y el análisis de mercado.

Desarrollo de concepto.

Relación de materiales y equipo.

Personal especializado.

Atributos del producto o servicio. Definir a detalle la imagen, colores, características psicológicas deseadas, etc., del producto o servicio.
Diseño físico del prototipo.

Presupuesto. Determinar costo de inversión y precio del producto o servicio.

Principales competidores.

Ventaja competitiva o diferenciadora de su producto o servicio, respecto a la competencia y al entorno.

Ventas proyectadas.

Prueba de concepto.

Presentar el producto ante clientes potenciales conocedores del área para que evalúen el producto o servicio.

A continuación se te da un ejemplo:

¿Considera que el producto soluciona un problema o satisface una necesidad?

¿Satisfacen otros productos con frecuencia esta necesidad?

¿Resulta razonable el precio en relación con el valor?

¿Usted definitivamente o probablemente compraría el producto?

¿Quién usaría el producto y con cuanta frecuencia?

Deberán registrar los datos completos de quienes aprueben el producto o servicio, así como las observaciones.

Estrategias de mercado.
Sondeo (Aplicación de encuestas). Anexar gráficas.

Debe considerar los siguientes aspectos:

Es atractivo el producto.

Satisface sus necesidades.

Les resulta funcional.

Mejoras que le harían.

Qué consideran que le pudiera hacer falta.

Cuánto estarían dispuestos a pagar.

Segmento de mercado que lo demanda.

A manera introductoria del documento, elaborará un breve ensayo en el que referirá la importancia y trascendencia de estructurar una organización y dirigir su filosofía organizacional a través de la Administración en Valores. En cada aspecto a proponer, expondrá y argumentará su función en la organización, así como fundamentará citando textualmente conforme la teoría vista en clase, respetando la estructura que determina el método APA.

Seleccionar tres valores justificando su elección desde el área cognitiva y emocional, los cambios e impactos que generarán o estimularán en el personal dichos valores dentro de la organización en comportamientos, manejo de emociones y la relación con los demás (autoridades, compañeros de trabajo, clientes).

CONCLUSIONES

Síntesis sobre las ideas más representativas del proyecto.

Es preciso que el alumno se proyecte como miembro estratégico de la nueva empresa, planteando objetivos personales en los que determine con acciones concretas ¿qué necesita hacer para alinearse a la estructura y filosofía orientadora de esta nueva empresa?

Finalmente, proyectará los resultados esperados en los accionistas, clientes, procesos funcionales de la organización y el personal, a partir de esta propuesta de estructura y filosofía orientadora basada en Administración por valores.

Los alumnos expondrán su experiencia y aprendizaje adquirido a través del desarrollo de este proyecto bajo un ambiente colaborativo y la manera en que ésta contribuye, les concientiza o les demanda un perfil profesional. Abordarán también de manera reflexiva, analítica y sintética, la importancia de la Administración de Valores en las organizaciones.

Criterios de desempeño

Argumenta racionalmente el significado de situaciones reales

Realiza un análisis autocrítico

Para la entrega del proyecto deberán atender a las siguientes indicaciones:

Características del proyecto

El reporte deberá contener citas textuales y paráfrasis de la teoría consultada.

Citar cuando menos tres fuentes bibliográficas en formato APA.

Utilizar letra Arial No, 12.

Títulos y subtítulos en negritas.

Elaborarlo en hojas tamaño carta de rehúso.

Mayúsculas y minúsculas según corresponda.

Interlineado 1.5.

Sin errores ortográficos.

Es importante mencionar que la presentación del reporte impreso deberá integrar toda la teoría vista durante el desarrollo de la Unidad II.

Para ello, pueden consultar las siguientes fuentes:

Sánchez, Margarita A. Desarrollo de Habilidades del pensamiento (Creatividad), México, Trillas 2005.

Urguía Lago, Antonio, Pensamiento Crítico y Aprendizaje Colaborativo, México, Jit Press, 2006.

Urguía Lago, Antonio, Pensamiento Crítico, Manual de Actividades, México, Jit Press, 2000.

CONCLUSIÓN

Durante la realización y aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos se pueden observar los siguientes resultados que concuerdan con lo mencionado por Dirección de Investigación e Innovación Educativa.

En su trabajo, los estudiantes mantienen una cultura institucional de auténtica colaboración, automotivación, responsabilidad individual y aprendizaje por pares; por lo que desarrollan el trabajo colaborativo, enfrentándose a ambigüedades y a obstáculos, buscan recursos y resuelven problemas para hacer frente a los retos que se les presentan.

Los estudiantes poseen fuertes habilidades para la administración de proyectos. Saben negociar los conflictos que inevitablemente surgen en el trabajo colaborativo. Saben pedir retroalimenta-

ción y dialogar con miembros del profesorado, por lo que los estudiantes desarrollan competencias de autodirección y planeación.

Debido a que se apropian la investigación porque es un tema que les interesa, agrada o en su caso desean conocer se observa en los alumnos una metacognición muy clara que propicia que el alumno vaya (en algunos casos) más allá de lo que se le solicita como parte de la estructura del proyecto.

El uso de un diario o libreta de anotaciones es de gran importancia ya que permite al alumno clarificar sus dudas en los momentos de asesoría impidiendo olvidos o suposiciones por lo que se recomienda su uso ampliamente. Normalmente los alumnos trabajan utilizando roles ya sea dependientes de la administración de proyectos: como líder del proyecto, diseñadores, corrector de sintaxis, ortografía y redacción, entre otros; por lo que sin duda cada uno de ellos tendrá un conocimiento específico sobre el aspecto que esté analizando.

Ahora bien, tenemos varios retos como docentes, ya que si bien, la metodología se ha aplicado (aunque no de manera estructurada) debemos adaptarnos lo más pronto posible a la estructura que se nos propone, como se menciona en los roles del profesorado (Gómez, B. y Santos, A. 2012), debemos ofrecer al alumnado diversas oportunidades de aprendizaje, ayudar a que piensen de forma crítica y orientar sus reflexiones formulando cuestiones importantes, entre otros aspectos, con la finalidad de no dejar fuera a ningún estudiante y mantenernos atentos a las necesidades de aprendizaje.

Por lo que nuestra práctica docente deberá ser más reflexiva, estructurada y clara como lo menciona Chávez, A. (2003), se puede conceptualizar la práctica docente como la participación consciente del maestro en cuanto a la producción de los procesos de enseñanza y aprendizaje; así como de una organización que va desde la planeación, desarrollo y ejecución hasta la evaluación.

BIBLIOGRAFÍA

Blanchard, K. y O'Connor, M. (1997). Administración por Valores. Cómo lograr el éxito organizacional y personal mediante el compromiso con una misión y unos valores compartidos. Recuperado de: http://www.ituango-antioquia.gov.co/Ciudadanos/Lists/EnvieSuHV/Attachments/18/inistracion%20por%20valores.pdf

Chávez, A. (2003).El método de proyectos: una opción metodológica de enseñanza en primer grado de educación primaria. Culiacán, México: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: http://www2.sepdf.gob.mx/proesa/archivos/proyectos/guia_general/metodo_proyectos_upn.pdf

Galeana de la O, L. (s.f.) Aprendizaje basado en proyectos. Universidad de Colima. Recuperado de: http://ceupromed.ucol.mx/revista/PdfArt/1/27.pdf

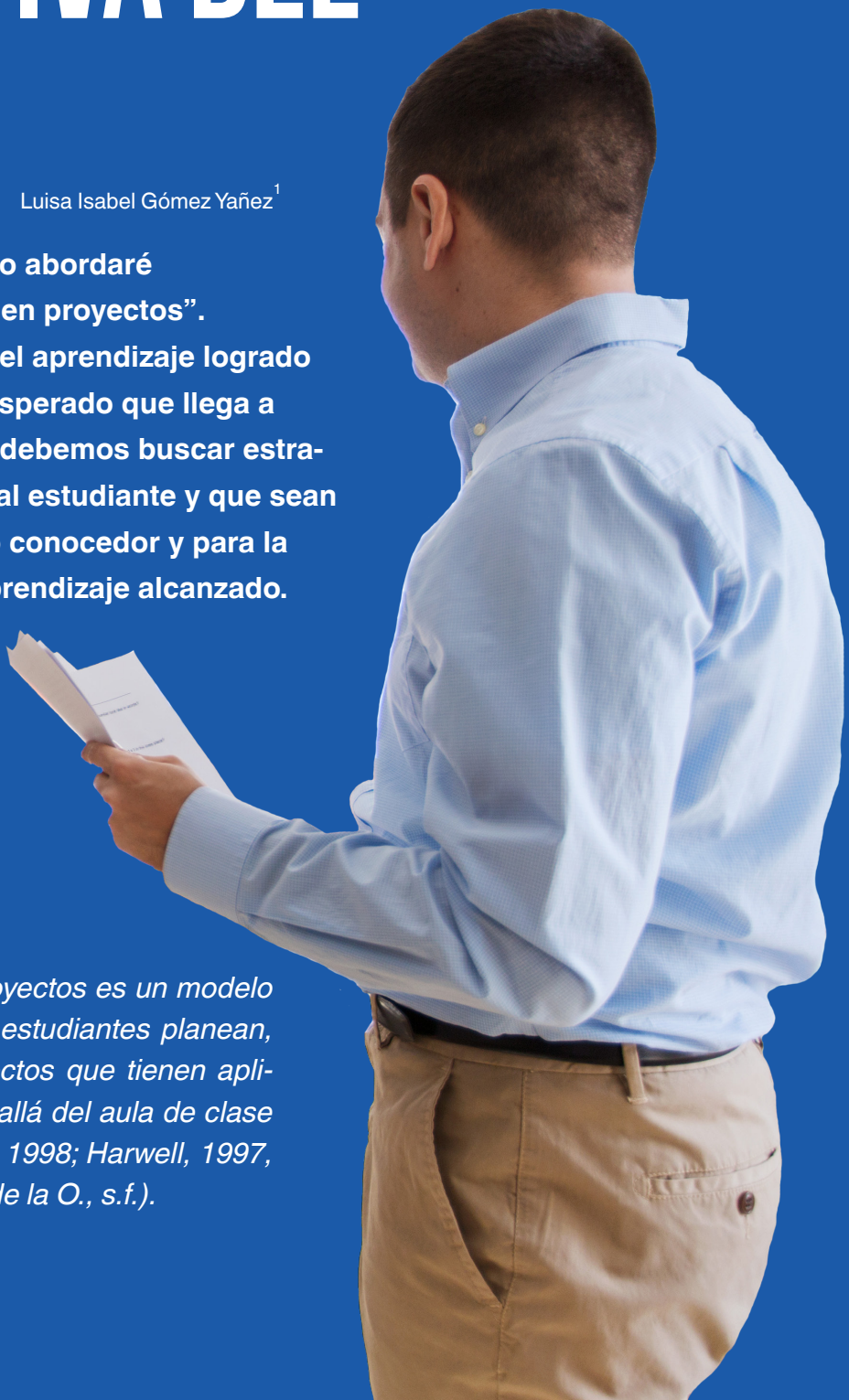
Gómez Penalonga, B. y Santos Ramos A. (2012). Competencias para la inserción laboral, guía del profesorado. Recuperado de: https://drive.google.com/file/d/0By3YQ9l0xr2YcU9KQ2hfNzB6VDQ/view

Morales, P. (2007). Nuevos roles de profesores y alumnos, nuevas formas de enseñar y de aprender. En Prieto, L. (coord.). La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Barcelona: Octaedro. p. 17-31.

EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS DESDE LA PERSPECTIVA DEL DOCENTE

Luisa Isabel Gómez Yañez[1]

RESUMEN: en el presente trabajo abordaré el tema de "Aprendizaje basado en proyectos". La finalidad de todo docente es el aprendizaje logrado comparado con el aprendizaje esperado que llega a tener el alumno, es por eso que debemos buscar estrategias que le sean interesantes al estudiante y que sean productivas para él como sujeto conocedor y para la sociedad como receptora del aprendizaje alcanzado.



El Aprendizaje Basado en Proyectos es un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997, citados en Galeana de la O., s.f.).

El aprendizaje basado en proyectos es una herramienta que cada vez es más utilizada por los logros que se han obtenido en el aprendizaje, lo que se busca con estos proyectos es que el alumno se involucre totalmente en la manera de resolver problemas cercanos a lo más real posible.

Los proyectos permiten al estudiante obtener el conocimiento de manera directa y generar competencias clave para su desarrollo profesional y personal.

Al ser un trabajo que involucra a varios integrantes se debe buscar una armonía para trabajar juntos y sacar el proyecto a flote, así, se logra abarcar el tema de interés de conocimiento y todos los integrantes tienen conocimiento de lo que están realizando, cada uno debe tomar responsabilidad como parte del grupo y el aprendizaje que se obtiene lo deben aplicar en problemas futuros.

Es bien sabido que en ocasiones al hacer grupos de trabajo algunos integrantes realizan más que otros y es por eso que los docentes debemos estar en todo el proceso de elaboración en donde les cuestionaremos y tendremos la labor de hacer que todos los integrantes participen por igual.

El aprendizaje obtenido en cada alumno es variado, pero buscamos que se integren a esta forma de trabajar y que realmente se sientan involucrados al tomar en cuenta sus opiniones y sobre todo que vayan tomando noción que lo que se realiza es un trabajo donde los resultados impactan a una sociedad y a ellos profesionalmente.

La idea de trabajar con proyectos tal vez no sea la más nueva pero sí debe ser novedosa e interesante para los alumnos.

La forma en que debemos estructurar los temas para que sea un trabajo fructífero y que su aprendizaje sea amplio, deberán ser aspectos que cada maestro identificará en su grupo, no todos los grupos son igual de dinámicos y participativos; es por eso que debemos buscar la forma de captar la atención del alumnado.

Una idea para trabajar con grupos muy poco participativos y que por lo general los maestros recurrimos es dar mayor ponderación en calificación para los trabajos y proyectos, pero creo que no es lo más apropiado porque así estamos haciendo que los alumnos cumplan con el trabajo solo para obtener un punto de pase y no en realidad un conocimiento generado.

La forma de trabajar proyectos es identificar el interés de los alumnos, de ahí deberemos seleccionar un tema y plantearles una pregunta guía para que los alumnos se sientan motivados por elegir un tema de su interés de contexto.

Al plantearles una pregunta los haremos que recaben información previa de la que ellos tienen conocimiento y de las respuestas que nos brinden deberemos buscar preguntas que ellos respondan con posibles opciones de resolución.

El segundo paso a seguir es la formación de equipos en donde lo más interesante surge cuando los integramos con perfiles diferentes, logrando que los grupos conformados sean muy diversos, por lo que deben ejercitar sus habilidades sociales al ponerse de acuerdo para definir qué actividad realizara cada uno.

El tercer paso a seguir es definir el reto final en donde deberemos especificar a los estudiantes las competencias que desean adquirir al elaborar su proyecto, deberemos especificar la rúbrica de evaluación para que no haya dudas durante el proceso de elaboración y seguimiento del proyecto.

Posteriormente pasaremos a la planificación, en donde les pediremos que presenten un plan de trabajo donde deben especificar las tareas previstas, los encargados de cada una y el calendario para realizarlas, así deberán estar bien especificadas las tareas a elaborar y podrán pasar a la investigación en donde nuestra labor

como docente es meramente el ser guía y servir de orientadores ya que ellos deberán ser los autores.

Cuando llegamos al análisis y la síntesis de la investigación deberemos corroborar que los alumnos son los autores de la investigación al realizar preguntas sobre el tema o investigación, es aquí donde empezaremos a trabajar en la elaboración del proyecto y es donde los alumnos pondrán en práctica lo investigado, después tendrán que presentar el proyecto ante sus compañeros y volveremos a reafirmar que son los autores de su proyecto.

La mayoría hemos participado como integrantes de un grupo para trabajos escolares y las experiencias que se generan son muchas, lo primordial es el aprendizaje logrado, pero hay todo un contexto que envuelve el trabajar con más personas, escuchar opiniones de compañeros que estén dentro del mismo equipo puede dar otro enfoque a la investigación.

El trabajar con proyectos estudiantiles es muy fructífero porque no solo les enseñamos currículo formal sino también algo del currículo oculto.

Debemos tener cuidado con la forma en que aprenden los alumnos hoy en día, cada vez debemos buscar más estrategias que les llamen la atención para poder tener noción e inquietud por investigar.

Fomentemos una educación donde utilicemos casos prácticos y más reales para que se vayan adentrando a la profesión que se vive en las demandas sociales.

La mayoría de los docentes hemos trabajado con proyectos, y se ha logrado cubrir una calificación pero lo que nos debe de importar es el aprendizaje y el uso que podrán hacer los chicos con la experiencia adquirida.

En ocasiones nos preocupamos demasiado por que se obtenga una calificación aprobatoria y no tomamos en cuenta el interés de los estudiantes, ese contexto es al que debemos apegarnos para que sean motivantes los trabajos que realizan, claro está que debemos dar una orientación sobre los trabajos que deben desarrollar pero sobre todo debemos fomentar un aprendizaje en cooperación con sus compañeros, el saber socializar, respetar las ideas de los demás compañeros, saber trabajar con ideas de los demás.

Busquemos estrategias que se adapten a los estudiantes y que sean temas de su interés para que realmente sean útiles los proyectos elaborados.

BIBLIOGRAFÍA

Galeana de la O. L. (s.f.) Aprendizaje Basado en Proyectos. Universidad de Colima. Recuperado de: http://ceupromed.ucol.mx/revista/PdfArt/1/27.pdf

EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS APLICADO EN LA ELABORACIÓN DE CUADERNILLO SOBRE NEUROANATOMÍA FUNCIONAL CON ESTUDIANTES DE LAS LICENCIATURAS EN PSICOLOGÍA CLÍNICA Y SOCIAL.

Mónica Cantero Vázquez[1]
José Rodrigo García Camacho[2]

RESUMEN: en este documento se presenta una propuesta metodológica basada en proyectos con dos grupos que actualmente cursan licenciaturas en las áreas de psicología clínica y psicología social en UCEM campus Querétaro, en las asignaturas "psicofisiología" y "neurofisiología". El texto está dividido en dos partes: la primera parte desarrolla las características principales del aprendizaje basado en proyectos, resaltando las ventajas educativas de su empleo. La segunda parte expone la metodología de proyectos a emplear con ambos grupos, así como los objetivos buscados, la secuencia procesal a seguir en el trabajo y las características del producto final proyectado y su difusión ante otros miembros de la comunidad universitaria, pretendiendo aportar ideas de interés para los docentes que han impartido o impartirán estas materias u otras semejantes. Por último, la sección de conclusiones da cuenta de los logros alcanzados y las áreas posibles de oportunidad para futuras implementaciones del aprendizaje basado en proyectos.

[1] *Licenciada en Psicología Clínica. Docente en el Instituto Universitario del Centro de México.*
[2] *Licenciado en Psicología Clínica. Docente en el Instituto Universitario del Centro de México*

Antes de realizar la descripción detallada del proyecto concreto, conviene localizar las características principales del ABP, mostrando en qué consiste, cuáles son sus características distintivas, en qué rasgos se aparta de la clase "típica" de corte expositivo, y qué tipo de oportunidades otorga para el aprendizaje significativo del alumno y el enriquecimiento de la práctica docente. Tomaremos esta serie de preguntas como programa expositivo para estructurar la primera parte del artículo. Buena parte de la caracterización del ABP se realizará mediante contraste con la educación "bancaria", según la terminología y descripción de ella realizada por Paulo Freire (1986) y buscando las convergencias con el "aprendizaje significativo".

Los objetivos generales en la realización de este trabajo son variados. Además de los objetivos específicos consignados en la segunda parte del presente (págs. 14-15), se pretende colateralmente recuperar los aportes básicos de autores imprescindibles para el desarrollo de esta metodología activa, además de buscar destacar las maneras en que la metodología de proyectos adelanta a las formas más clásicas de la práctica pedagógica y, quizá, generar una propuesta de utilidad para otros docentes concernidos por estas materias u otras cuyos contenidos o características sean afines.

a) ¿Qué es el ABP?

> Práctica reflexiva, profesionalización, trabajo en equipo y por proyectos, autonomía y responsabilidad ampliadas, tratamiento de la diversidad, énfasis en los dispositivos y las situaciones de aprendizaje, sensibilidad con el conocimiento… conforman un escenario para un nuevo oficio (Perrenoud, 2004, p.7).

En una aproximación inicial al tema, el ABP puede comprenderse como una metodología de instrucción que permite la revisión de contenidos curriculares, y la adquisición por el alumno de saberes y competencias clave en base a la realización de un proyecto que permite dar respuesta a retos, problemas o incógnitas surgidas de la vida real o de las cuestiones vivas de una disciplina científica. La aparente claridad de esta definición requiere precisiones y desarrollos ulteriores para destacar otros aspectos esenciales del ABP. Acaso el primer elemento a precisar sea el propio concepto de "proyecto".

Frida Díaz Barriga (2006) sostiene que los trabajos clásicos de William H. Kilpatrick –discípulo directo de John Dewey- continúan siendo el referente obligado en la explicación de la enseñanza basada en proyectos. De una de las obras del autor mencionado recupera la siguiente definición. Se llama proyecto a "cualquier tipo o variedad de experiencia de vida que se hace por un propósito dominante" (Díaz Barriga, 2006, p. 34).

En la acepción de "proyecto" de Kilpatrick la noción de 'propósito' introduce a la acción como eje de la enseñanza. La misma definición concede un lugar preponderante a la 'experiencia', lo que se concreta ofreciendo al alumno situaciones de interacción entre el entorno físico y social de la educación con los intereses, conocimientos previos y necesidades del educando. Tanto el énfasis colocado en la acción experiencial como en el contexto situacional, conducen a que Díaz Barriga les reconozca como otras dos características definitorias del ABP, al presentarlo como uno de los aprendizajes experienciales y situacionales vinculados a la pedagogía activa y progresista.

La filiación del ABP a la pedagogía activa europea y la educación progresista le hace apropiarse de muchos de los supuestos de este tipo de prácticas de la enseñanza y conducción del aprendizaje. En consonancia con las finalidades del presente trabajo, quisiéramos trazar los supuestos básicos del ABP discurriendo a través de dos líneas temáticas: 1) El distanciamiento que el ABP observa respecto de la educación expositiva, caracterizando a este tipo de instrucción tradicionalista a partir del concepto de "educación bancaria" propuesto por Paulo Freire (1986), y 2) los nexos generales entre el ABP y el aprendizaje significativo.

EL ABP FRENTE A LA EDUCACIÓN BANCARIA.

> *Habréis quizá notado, como yo, lo extendida que está la convicción de que el hablar para el profesor y el escuchar para el alumno son actos que explican por sí mismos la dinámica de la relación pedagógica. (Saint Onge, 1997, p.37).*

El transcurso del siglo XX dio lugar a un notable movimiento de renovación de la enseñanza. Sin pretender hacer un recuento exhaustivo de las corrientes renovadoras, las décadas anteriores vieron aparecer cantidad de propuestas para el ejercicio de la docencia, la gestión de las aulas, la participación del alumno en el proceso de aprendizaje, la función del docente y la relación de la escuela con otros agentes educativos.

Entre el desfile de títulos y autores que ocuparon sitio en el debate educativo, Paulo Freire realizó hacia 1970 una crítica de la educación "tradicional" que se mantiene vigente hasta nuestros días, tanto en su formulación explícita como en los caminos que abrió para re-pensar el campo educativo en su totalidad. Tomaremos uno de los costados de su crítica a la educación tradicional con la finalidad de contrastar con ella las características del aprendizaje basado en proyectos.

De acuerdo a la "Pedagogía del oprimido" (Freire, 1986) la educación clásica es fundamentalmente "bancaria"; considera a la realidad como fija y estática, al educador como el agente indiscutible del aprendizaje y la enseñanza, cuya tarea sería llenar de contenido a los educandos, sirviéndose para ello de procedimientos orales, memorísticos; meros fragmentos de saber desvinculados de la relación con el contexto del que emergieron y en el que encuentran significatividad.

En palabras de Freire:

> *El educador hace comunicados y depósitos [de valores y conocimientos] que los educandos…reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción "bancaria" de la educación, en el que el único margen de acción que se orece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan (Freire, 1986, p.72).*

Tal vez sea conveniente recordar que Freire analiza las características de ciertos usos educativos de acuerdo a su discernimiento de un modelo paradigmático, más que un caso concreto de un modelo educativo o de una corriente pedagógica. Aun así, su caracterización de la "educación bancaria" remite con facilidad a prácticas formativas ubicuas y persistentes, por lo menos en nuestras latitudes. Sería altamente improbable que nuestra larga experiencia individual como educandos en los distintos niveles cursados –tal vez también como integrantes de diversos centros educativos- no permitiera evocar algunos de los rasgos bancarios descritos por el autor. Siguiendo la argumentación de Freire, este añejo modelo constriñe la educación a una serie de dicotomías cuya superación resulta necesaria y conveniente. Se destacan las siguientes:

-Se introducen contradicciones artificiales y falsas entre el docente y el alumno. Por ejemplo, el docente posee el saber, el alumno no. Muchas de las singularidades del alumno (personalidad, intereses, estilos de aprendizaje, etc.) se convertirían en obstáculos y resistencias a la tarea del docente (transmisión de conocimientos). Un nocivo resultado de esta conformación de papeles y atributos sería que el docente puede llegar a confundir la autoridad del saber con la autoridad funcional.

-El alumno es pensado como objeto y producto de la transmisión educativa, más que como actor y agente. Se le considera pasivo y receptivo. Las modalidades de evaluación del aprendizaje privilegian por una parte la asimilación formal de contenido,y por otra, las destrezas individuales del aprendiz.

-Consecuentemente, se rechaza el compañerismo entre pares para el logro de metas comunes de aprendizaje. Otro tanto ocurre con la relación entre educandos y educadores, que, viendo obstruida la posibilidad de establecer relaciones colaborativas entre sí, se convierten en polos opuestos de la práctica educativa.

Freire continúa su argumentación criticando la naturaleza "narrativa" de la educación bancaria. Más adelante realizaremos algunas puntualizaciones sobre el punto de vista que sostenemos sobre el particular.

En marcada diferencia con el modelo educativo descrito en los párrafos anteriores, el ABP constituye un esfuerzo por superar los nocivos remanentes de la educación descrita por Freire, a la cual podría considerársele lo mismo sistema que síntoma que limita tanto las potencialidades de acción de estudiantes y educadores.

¿Cuáles son, entonces, las propuestas de acción educativa contenidas en el ABP y de qué manera se alejan de la educación bancaria? En primer lugar el ABP sostiene una acción educativa alejada de la transmisión bancaria de saberes. Ese punto de partida desarrolla una modalidad de acción que reconfigura el cuadro total de las relaciones entre actores educativos y los procesos de enseñanza-aprendizaje. Podría considerarse que el desplazamiento del eje educativo (de los contenidos a la acción, de la instrucción verbalística directa del docente a la acción coordinada de los alumnos) es el fundamento de un paradigma educativo que ofrece un perfil distinto, y en no pocas ocasiones opuesto al de la enseñanza diseccionada por Freire.

Basados en su experiencia profesional y en la debida consulta bibliográfica los autores de este documento ofrecen en los siguientes párrafos una descripción básica de la enseñanza originada del modelo del ABP. Para efectos de la claridad expositiva, la descripción de las características del ABP se ordenará en tres conjuntos temáticos: acerca de la acción educativa, sobre los roles de los agentes educativos, y sobre las relaciones de los actores educativos y sus procesos de comunicación.

Sobre la acción educativa: A diferencia de las concepciones convencionales sobre el proceder educativo, en el ABP los contenidos curriculares no se ofrecen al alumno en secuencia de instrucción directa, ni su transmisión se limita a la

acción del docente como único agente educativo. Si la educación bancaria parece promover la réplica de los contenidos escolares como mecanismo de instrucción y evaluación, el ABP propone otros medios y finalidades para efectuar la enseñanza y evaluación del aprendizaje; robustecido por la visión de las "competencias" en educación, el modelo de ABP sostiene que la reproducción de contenidos por parte del alumno no promueve la generación ni la ejecución de competencias personales, profesionales y sociales. Entendemos el concepto de competencia bajo la definición que Perrenoud da, como una "capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones" (Perrenoud, 2004, p. 11).

Por otra parte, el ABP asume la constatación de que la presencia del alumno en el salón de clases es condición necesaria, pero nunca suficiente para que tenga lugar el aprendizaje.

Consecuentemente, busca implicar al alumnado localizando (o generando) anclajes entre sus intereses personales o educativos y los segmentos curriculares u objetos de aprendizaje comprendidos dentro del diseño del proyecto específico a elaborar. Esta implicación activa del alumno en sus procesos de aprendizaje. Refiere al concepto de "motivación intrínseca" que señala la atracción del alumno "por la actividad misma" (Lieury,A., Fenovillet,J., 2006) y no por las posibles consecuencias positivas derivadas de la misma.

Sobre los roles de los agentes educativos: el paradigma del ABP abandona la imagen del docente como propietario, guardián y emisor exclusivo de los saberes y contenidos escolares. El escenario docente actual fue marcado por la irrupción de las metodologías centradas en la acción, de las instrucciones centradas en el aprendiz, y del despliegue de las grandes teorías sobre el aprendizaje (p.e. el constructivismo), con lo que sería sumamente difícil continuar sosteniendo la imagen del maestro provisto de la totalidad del saber y del alumno absolutamente desprovisto del mismo mediante la praxis en el aula y el centro escolar. Aun cuando las diversas nominaciones propuestas por las distintas pedagogías para designar la función propia del docente han sido objeto de prolongadas polémicas entre especialistas y corrientes educativas, el uso del ABP permitiría refrendar por lo menos dos de ellas que han conocido un alto grado de consenso general: la que le califica como 'guía' de los procesos de aprendizaje y la que le señala como 'mediador' entre los objetos de conocimiento y el alumno. Además, la formulación de un proyecto da relieve al docente como 'diseñador' de una experiencia educativa, o 'curador' de contenidos, por señalar dos funciones inherentes a la implicación del docente en esta metodología.

El papel a desempeñar por el alumno no está, por cierto, menos sujeto a transformación que el del docente, pues reconocer una mayor autonomía de la clase respecto del docente como eje central de la vida escolar requiere que el alumno ocupe un rol de mayor actividad en su proceso de aprendizaje, el cual le demandará tareas como: localizar información pertinente (y discriminarla con ayuda del profesor), procesarla críticamente utilizando y desarrollando para ello las habilidades de pensamiento crítico y actuar sobre la realidad. Si el ABP posibilita al maestro reconocerse en la figura del diseñador de experiencias, también faculta al estudiante para concebirse como investigador y creador.

Sobre las relaciones de los actores educativos y sus procesos de comunicación: los cambios relacionales entre los participantes del proceso educativo son consecuencia de las características descritas en los dos apartados anteriores (dedicadas a la acción y roles educativos en el ABP). Si la educación bancaria desencaja artificialmente las piezas cognitivas del aprendizaje humano, desarticula también las vías sustanciales de la dinámica comunicativa. Así, las tramas relacionales entre profesor y alumnos se reducen comúnmente a una tensa polaridad en la que cada uno se concibe como el opuesto (y a veces el antagonista) del otro, en una relación artificial, sin afinidad con cualquier intercambio

social del que formen parte en la realidad externa a la escuela. Debe añadirse que el modelo común de evaluación subraya los logros individuales y privilegia la competencia entre pares, socavando el seguimiento de metas colectivas y manteniendo al aprendizaje al margen de los cauces comunicativos que los alumnos establecen en todos los restantes campos de su actividad. En este sentido el ABP, más que dotar de herramientas propias de tecnologías de comunicación, busca abrir nuevos caminos relacionales entre los dos vectores de la realidad inmediata del alumno en la escuela: con sus pares y con el profesor que facilita su experiencia. Docentes y alumnos se convierten en colaboradores en una experiencia de aprendizaje compartida y planteada como un desafío.

NEXOS GENERALES ENTRE EL ABP Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

Existen diversas versiones y definiciones del "aprendizaje significativo" en las tradiciones cognitivas ligadas a la pedagogía y las ciencias de la educación. Sin obstar el hecho de que existen amplias correspondencias y afinidades entre ellas, ha de reconocerse que no existe una definición única y total del aprendizaje significativo, así como tampoco se ha erigido una teoría hegemónica que dé cuenta de su adquisición y de los procesos que conducen a ella. Teniendo en cuenta el panorama descrito se ha elegido como referente teórico privilegiado el pensamiento de Ausubel para desarrollar el presente apartado del articulo (Ausubel, D., Novak, J., Hanesian, H.1983) considerando que a él se debe la acuñación del concepto de "aprendizaje significativo", que realizó las primeras sistematizaciones globales del tema y que en buena medida fue el meritorio responsable de la divulgación y amplio consenso logrado por las teorías cognitivas del aprendizaje. Zamora, M., Cano, J., Olivarez, J. y Reyes, R. (2009) parafraseando a Ausubel comentan que para él:

> *El aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información, un nuevo conocimiento, se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva de la persona que aprende. La no arbitrariedad quiere decir que la relación no es con cualquier área de información de la estructura cognitiva sino con lo específicamente relevante… o conocimientos prexistentes en la estructura cognitiva (…) La sustantividad quiere decir que lo que se incorpora a la estructura cognitiva es la sustancia del nuevo conocimiento y no las palabras utilizadas para ello (Zamora et al., 2009, p.48).*

De acuerdo a una definición más sintética, el aprendizaje significativo es "el resultado de la interacción de los conocimientos previos con los nuevos y su adaptación al contexto, aprendizaje que además va a ser funcional en determinado momento de la vida del individuo" (Zamora et al., 2009, p. 46).

Tanto la definición extensa como la breve apuntalan rasgos coincidentes con las características del ABP descritas a lo largo de esta primera parte del escrito. El ABP busca, precisamente, producir aprendizajes no arbitrarios y sustantivos teniendo presente la estructura cognitiva previa del alumno y las finalidades concretas a las que se le quiere aproximar. La adaptación al contexto converge con el perfil situacional del ABP, mientras que la funcionalidad buscada por el aprendizaje significativo puede equipararse con la naturaleza experiencial de la ejecución de un proyecto de aprendizaje. Ambas cualidades permiten otorgar a la enseñanza y al aprendizaje un sentido y significado del que carece la educación "bancaria". El aprendizaje significativo se ocupa también en promover nuevas relaciones en los espacios educativos, resignificando la relación entre los agentes que se desenvuelven en ellos; así, el maestro se convierte en el mediador entre los conocimientos y los alumnos "ya que no es él el que simplemente los imparte, sino que los alumnos participan en lo que aprenden" (Díaz Barriga, 2006, p.47).

Un punto importante a destacar es que la significatividad del aprendizaje no excluye la incorporación de elementos memorísticos, expositivos

o declarativos a la instrucción. A diferencia de Freire, para quien la exposición oral del profesor y el dato a memorizar por el alumno eran per se adquisiciones vacías de sentido y de las cuales no cabría esperar ningún aprendizaje auténtico, la teoría de Ausubel contempla la necesidad de tales operaciones al señalar, por ejemplo, que el aprendizaje significativo no es contradictorio con el aprendizaje por recepción pues éste puede ser altamente eficaz si observa ciertos requisitos básicos, y no supone de suyo una actitud pasiva del alumno. Respecto al aprendizaje memorístico, su significatividad –o la falta de ella- reside no en sus propiedades inherentes o en los procesos mentales implicados en su adquisición, sino en la relación del aprendizaje nuevo con el que ya dispone el alumno. La posibilidad de establecer esa relación decidiría si el aprendizaje memorístico es mecánico y carente de significatividad o sustantivo, esto además de tener presente que salvo -quizás- las adquisiciones más tempranas del lactante, no existen aprendizajes puramente memorísticos. En opinión de los autores del presente trabajo, la crítica de Freire a la educación expositiva y a la memorización resultaría adecuada y extensiva al uso arbitrario, indiscriminado y generalizado de ese tipo de modalidades didácticas, no a su empleo justificado y planificado.

Antes de finalizar este apartado cabría señalar un elemento distintivo del ABP frente a la generalidad de las teorías del aprendizaje significativo. Nos referimos a la elaboración de un producto final que dé sentido pleno a la formulación y ejecución del proyecto. Mientras que las didácticas generales que se orientan a la obtención de aprendizajes significativos no incluyen la realización de un producto final como culminación necesaria del trayecto de aprendizaje, el empleo de ABP carecería de un elemento indispensable si no se orientara a la obtención de un producto –y su posterior difusión-. Los productos finales de un ABP pueden ser de distinta índole (experiencia científica, texto, exposición, creación artística, creación artesanal, encuesta, periódico, espectáculo, producción manual, manifestación deportiva, etc.), pero en la planeación de todos ellos se siguen algunos preceptos generales, por ejemplo:

- Que represente un desafío, reto o problema adecuado al nivel educativo de los estudiantes.

- Que su elaboración responda a cuestiones relevantes del currículum; que su realización constituya la labor central del ABP y no un "añadido" prescindible. En caso contrario, se corre el riesgo de convertir el ABP en una dinámica para "entretener" al alumno, reduciendo su incidencia efectiva sobre el aprendizaje.

-Que exija del alumno la puesta en marcha de habilidades y competencias.

La difusión del producto final ante un público que puede estar constituido por otros estudiantes, docentes, o un auditorio externo a la institución educativa- es un paso indispensable para implicar a los estudiantes y remarcar el carácter social del aprendizaje.

Antes de concluir esta parte del artículo consideramos conveniente retomar en extenso la descripción de la metodología del ABP realizada por Philippe Perrenoud, en un escrito ya referencial sobre el tema. Para Perrenoud, una estrategia de proyecto:

- Es una empresa colectiva dirigida por el grupo curso (el profesor o profesora anima, pero no decide).

- Se orienta a una producción concreta (… texto, periódico, espectáculo, exposición, maqueta, mapa, experiencia científica, baile, canción, producción manual, creación artística o artesanal, fiesta, encuesta, salida, manifestación deportiva, rallye, concurso, juego, etc.);

- Induce un conjunto de tareas en las que todos los alumnos pueden implicarse y jugar un rol activo;

- Suscita el aprendizaje de saberes y de procedimientos de gestión de proyecto (decidir, planificar, coordinar, etc.);

- Favorece, al mismo tiempo, aprendizajes identificables…que figuran en el programa de una o más disciplinas... (Perrenoud, 2000, p.3).

En la siguiente sección del documento (parte II) se concretarán los elementos aquí señalados para la elaboración de un proyecto mediante la ejecución de esta metodología en un grupo que cursa estudios en el área de psicología clínica, nivel superior. Todos los datos relevantes para la descripción y comprensión de esa experiencia docente se encontrarán debidamente descritos en ese apartado.

La metodología del proyecto es la espina dorsal de una pedagogía del proyecto como manera común de construcción de los saberes en la clase (Perrenoud, 2000, p.2.).

[Cuando] paulatinamente las artes se organizaron según una jerarquización social más fragmentada, el aprender haciendo del alumno se volverá la actividad paralela al aprender escuchando de las artes liberales (…) hasta ese entonces, el aprendizaje era, esencialmente, una experiencia guiada con carácter de adiestramiento (Santoni Rugiu, 1996, P. 25).

DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

1.- Justificación.

Antes de describir los detalles que conforman el método de ABP empleado, es necesario señalar las dificultades didácticas y de aprendizaje que hemos localizado en nuestra trayectoria como docentes universitarios, tanto en las materias de "psicofisiología" y "neurofisiología" como en otras afines en contenidos y enfoque –como sería el caso de "sensopercepción" o "bases biológicas de la conducta"-. Más que hacer un recuento de dificultades particulares, creemos suficiente con mencionar un panorama de problemas genéricos encontrados continuamente en nuestro trabajo al impartir las mencionadas asignaturas.

Una primera dificultad radicaría en la composición particular de los saberes de tipo biológico o anatómico. Es común que los alumnos refieran sentirse abrumados por los complicados nombres de las partes anatómicas, su multiplicidad y variedad difíciles de aprehender mediante una narración expositiva o de organizarlos por medio de un decurso de raciocinio semejante al que emplean para los contenidos de otras materias. La estrategia –fallida las más de las veces- consiste en que tratan de memorizar los datos presentados en carencia de nexos firmes con aprendizajes previos, y con notorio esfuerzo por enlazarlos con contenidos posteriores. No siempre es sencillo para el docente desplazarles de esa estrategia de aprendizaje puramente declarativo que a menudo parece provenir de experiencias diseminadas a lo largo de su vida escolar total. Este panorama se complejiza al detectar, en ocasiones, la presencia de nociones científicas erróneas que los alumnos portan desde la escolaridad temprana, o bien la erosión ocasionada por el paso del tiempo sobre conceptos y hechos científicos que resultarían fundamentales para el abordaje de las referidas asignaturas de la licenciatura. Como mencionan Giorton y de Vecchi (s.f.):

Un alto número de investigaciones… ponen en claro que la mayor parte del saber científico enseñado en la edad escolar se olvida al cabo de unos años, incluso de semanas… cuando en algunos casos ha sido de verdad adquirido. Su aplicación es laboriosa y no asegura la función integradora. (cit. En Saint – Onge, 1997, p. 87).

Dificultades como las mencionadas fueron los motivos que llevaron a los autores del presente documento a diseñar –en colaboración con los alumnos de sus respectivas clases- una metodología de ABP.

2.-Objetivos.

La formulación y efectuación de la metodología ABP gira en torno a la elaboración de un producto final, un "Cuadernillo de neuroanatomía funcional". Se ha elegido el enfoque funcional de la neuroanatomía debido a la gran posibilidad que otorga de integración entre el estudio de la mera anatomía del sistema nervioso y el desarrollo de la conducta humana en sus distintos aspectos y componentes. Con la fabricación del cuadernillo, sistematizada y plasmada en la secuencia del ABP se buscan los objetivos generales de:

a) Lograr una apropiación significativa y perdurable de los contenidos temáticos por los alumnos.

b) Acercar al alumnado a una comprensión reflexiva de los tópicos en materia de neuropsicología y psicofisiología.

c) Conformar en el alumno un corpus perdurable de conocimientos sobre las asignaturas de estudio, capaz de ser transferido a otras situaciones y utilizado con propiedad en el estudio de otras áreas materias que así lo requieran; o bien, que constituyan un acervo básico para la realización posterior de estudios de especialización.

d) Favorecer el sentido social de la producción del saber y de la formación profesional de los alumnos al permitirles presentar los productos de su actividad a un público externo al grupo con el que conviven.

e) Además de los objetivos generales de los incisos a, b, c y d, cuya formulación comparten los autores de este documento, cada uno de los responsables del presente trabajo buscan abarcar mediante el programa de ABP segmentos curriculares plasmados en los planes de estudio de la materia que imparten. La siguiente tabla establece los temas del plan de estudio abarcados por cada uno de los autores, así como los objetivos que persiguen.

Autor/docente	Asignatura que imparte implicada en el proyecto de ABP	Grupo, turno y licenciatura	Temas del plan de estudios incluidos en el diseño del ABP	Objetivos curriculares buscados mediante el ABP
Cantero Vázquez Mónica	**Psicofisiología**	7° cuatrimestre, turno estándar (lunes-viernes), licenciatura En psicología clínica	1.- Control de la actividad cerebral, diferentes estados de conciencia. 3.- Visión general anatómica y funcional del cerebro. 9.- Especialización hemisférica	Comprender los distintos aspectos de la actividad nerviosa y su influencia en la organización de la conducta.
García Camacho José Rodrigo	**Neurofisiología**	2° cuatrimestre, turno sabatino. Licenciatura en psicología social	1.- Introducción a la psicobiología de los procesos motivacionales. 2.- Psicobiología de la motivación	Que el estudiante domine los principales conceptos y principios acerca de los mecanismos psicofisiológicos de control del ser humano (en este caso, los conceptos psicofisiológicos de la motivación humana).

Fuente: elaboración propia

3.- Población con quienes se realizará el proyecto.

El proyecto será llevado a cabo con dos grupos distintos, correspondientes a los grupos y asignaturas que tienen asignados en el cuatrimestre en curso los autores de este trabajo.

Por parte de la docente Mónica Cantero Vázquez, el método de ABP será implementado con seis alumnas que actualmente cursan el nivel educativo superior, en el séptimo cuatrimestre de la licenciatura en psicología clínica, de lunes a viernes, turno matutino, en el Instituto Universitario del Centro de México (UCEM) campus Querétaro, para la asignatura ‘psicofisiología’.

El docente José Rodrigo García Camacho implementará el método de ABP con 10 alumnos que cursan el segundo cuatrimestre de la licenciatura en psicología social, modalidad sabatina, turno matuti-

no, el UCEM campus Querétaro, para la asignatura “neurofisiología”.

4.- Descripción del Producto final a realizar.

En calidad de desafío y producto final propuesto a todos los alumnos incluidos se realizará un “cuadernillo de neuroanatomía funcional”. Por “neuroanatomía funcional” se entiende el “estudio de las ‘cadenas de neuronas’ llamadas sistemas funcionales que cumplen funciones determinadas en el sistema nervioso”. (Osuna, Sf.).

Contenidos. Para la determinación de los contenidos del cuadernillo nos apoyamos en la exposición que el autor citado realiza de los dos ejes temáticos clásicos de la neuroanatomía funcional. Estos son:

I. Un primer grupo posee una porción de la cadena de neuronas en el sistema nervioso periférico (SNP) y otra porción de la cadena en el sistema nervioso central (SNC). En este primer grupo están los sistemas aferentes al neuroeje y los sistemas eferentes de él.

Son sistemas aferentes al neuroeje:

a. Los sistemas aferentes somáticos, el olfativo, el sistema gustativo, el sistema visual, el sistema auditivo, el sistema vestibular.
b. el sistema aferente visceral general, porción aferente del sistema nervioso visceral, vegetativo o autónomo.
Son sistemas eferentes del neuroeje:
a. El sistema eferente somático con sus dos porciones: la cortico-espinal (vía piramidal) y la córtico-troncal (cortico-mesencefálica, cortico-póntica y córtico-medular).
b. El sistema eferente visceral general con sus dos divisiones: la simpática (toraco-lumbar) y la parasimpática (cráneo-sacra). El sistema eferente visceral es la porción eferente del sistema nervioso visceral, vegetativo o autónomo.
II. El segundo grupo se halla fundamentalmente en el SNC, pero posee conexiones con las porciones periféricas de otros sistemas funcionales. En este grupo están los llamados sistemas integradores del neuroeje: el sistema cerebeloso, el sistema extrapiramidal, el sistema reticular, el sistema talámico, el sistema hipotalámico y el sistema límbico. (Osuna, s.f. p. 1-2).

Excepto el sistema eferente visceral general (segunda división de los sistemas eferentes del neuroeje), se pedirá a los alumnos que el contenido de su cuadernillo incluya la descripción anatómica de los componentes de los restantes sistemas, y la explicación de las funciones que estos desempeñan en la conformación de la percepción, la motivación y la conducta, siendo éste el elemento esencial del producto final del proyecto. Podrán dar forma a la secuencia de contenidos de su cuadernillo utilizando la clasificación anatómica-funcional de los párrafos anteriores. Así, la estructura general de los cuadernillos sería la siguiente:

- Primera sección: Sistemas aferentes al neuroeje. A excepción del tacto, incluirá los sistemas aferentes somáticos y el vestibular; así como los sistemas aferentes viscerales generales.

- Segunda sección: Sistemas eferentes del neuroeje. Se incluirán las dos porciones del sistema eferente somático (la córtico-espinal y la córtico-troncal) y los sistemas integradores del neuroeje.

Los detalles tipográficos del trabajo quedan librados al diseño personal del alumno. Además de los requisitos básicos de redacción, legibilidad, manejabilidad del material, etc., se indicará que estructuren su cuadernillo a la manera de un atlas laminado de anatomía, en el que cada página corresponda a la presentación de una zona anatómica con su respectiva descripción funcional (referente a la manera como producen e integran procesos básicos de percepción, motivación y conducta).

El alumno debe tener presente a lo largo del proceso que el producto final debe cumplir ciertas especificaciones adicionales: ser claro en sus términos, preciso en la información empleada y útil para su empleo como herramienta auxi-

liar expositiva. Estas características son indispensables dado que el proyecto contempla una fase de difusión del cuadernillo neuroanatómico a un público conformado por otros grupos cursantes de licenciaturas en psicología.

No podemos concluir esta sección sin mencionar que, pese a la diferencia entre los grados educativos cursados por los dos grupos de licenciatura implicados en el proyecto, la fabricación del cuadernillo es útil y provechosa a ambos por igual, debido a distintos motivos, entre otros que requiere de la ejecución y desarrollo de competencias semejantes y supone un desafío de igual magnitud para ambos grupos de alumnos, ya que aunque la herramienta (el cuadernillo) tenga un diseño común para ambos cada grupo habrá de hacer una integración distinta de los saberes peculiares que ha estado trabajando en la asignatura que le corresponda.

5.- Secuencia de tareas necesarias para la realización del proyecto.

a) Primera fase. El paso inicial de la metodología consistirá en presentar el proyecto al alumnado, especificando cuáles son las necesidades y motivos sobre los que descansa su implementación, qué objetivos persigue, cuál es el producto final a elaborar mediante el proceso –y qué características contendrá- así como las vías de difusión pública que tendrá el resultado del proceso. Se delimitarán también los temas del programa de estudios abarcados por el proyecto y los objetivos curriculares a los que pretende dar cumplimiento. Es importante señalar que esta fase será realizada mediante la formulación de un anteproyecto (o esbozo de proyecto) cuyo planteamiento podrá enriquecerse o modificarse de acuerdo a la negociación de contenidos y procesos que el docente realice con el alumnado. Del mismo modo, se animará permanentemente al alumno a tomar una participación activa en el proyecto, comentando sobre él a lo largo de las diferentes fases por las que atraviese.

b) Segunda fase. Una vez definido el contenido del cuadernillo de neuroanatomía comenzará la búsqueda activa de información pertinente para el desarrollo de las labores. Se alentará al alumno a buscar información en libros, páginas de internet que contengan artículos o producciones audiovisuales de calidad científica, bibliotecas físicas o digitales, repositorios de información, etc. Los docentes acordarán con los alumnos tiempos y modalidades para desempeñar diversas funciones: fungirán como inductores a la identificación y uso de materiales de relevancia académica, como asesores en la resolución de dudas generadas por la investigación del alumno, y como tutores para las decisiones contempladas por los alumnos respecto a la concreción de su producto final. Cabe mencionar que los docentes expondrán la estructura básica de algunos de los tópicos de conocimiento necesarios para que el alumno integre de forma coherente los saberes que irá adquiriendo conforme avance su investigación.

6.- Elaboración del producto final.

La elaboración del producto final será posterior a la recogida de datos e integración de la información descrita en la sección 4 (págs. 17-18) y deberá contemplar las secciones y requisitos mencionados en la sección 3. (Págs. 17).

7.- Difusión del producto final.

Como último paso de la metodología ABP adoptada será realizada una presentación del cuadernillo ante público procedente de otros grupos de licenciatura en psicología (principalmente psicología clínica y social). Se considera que la difusión del producto final constituye un componente indispensable por cuanto supone una última elaboración del conocimiento construido por el alumno, a la vez que dimensiona socialmente las labores emprendidas por los alumnos al ser compartidos sus resultados con otros integrantes de la comunidad universitaria.

8.- Evaluación del proyecto.

Para la evaluación del proyecto se utilizará la evaluación de 'portafolio' como alternativa a la evaluación escrita. La finalidad de evaluar mediante portafolio es contar con la evidencia del trabajo de investigación realizado, reuniendo todos aquellos materiales y productos que verifican la actividad de los alumnos: borradores o avances del material, presentación de fuentes consultadas, grabaciones, fichas bibliográficas de consulta de material bibliográfico o videográfico, etc. La rúbrica para la evaluación del portafolio se encuentra al final del documento, como **Anexo I.**

Esas evidencias irán acompañadas de entrevistas orales abiertas sobre asimilación de contenidos, para comprobar el conocimiento adquirido por medio de las pesquisas efectuadas.
Los **anexos II y III** presentan las rúbricas para la evaluación de producto y exposición oral (difusión).

CONCLUSIONES

Al día de entrega de este documento (28 de noviembre de 2016) las tareas del proyecto y la elaboración del producto final no han sido finalizadas, debido a que la conclusión y presentación del mismo fueron calendarizadas para la última semana de clases del cuatrimestre en curso. Sin embargo la elaboración de los proyectos finales ha permitido la integración efectiva de las temáticas contempladas, acercando al alumno a una mayor apropiación de los contenidos y ampliando el uso explicativo que pueden dar a las nociones conceptuales de los distintos temas abarcados en el proyecto, aspectos que han sido constatados por las entrevistas con los alumnos y los resultados de evaluaciones parciales. Igualmente, se ha logrado un alto grado de memorización comprensiva y se han logrado destacados resultados en dos presentaciones preliminares de avance del producto ante público.

BIBLIOGRAFÍA

Ausubel, D., Novak, J., Hanesian, H. (1983). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: editorial Trillas.

Díaz Barriga, Frida. (2006). Enseñanza situada, vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw – Hill Interamericana.

Freire, Paulo (1986). Pedagogía del oprimido. México: editorial Siglo XXI.
Lieury, A., Fenovillet, J. (2006). Motivación y éxito escolar. Argentina, Buenos Aires: F.C.E.

Osuna, Edgar. (s.f.) Neuroanatomía funcional. Recuperado de: http://www.docentes.unal.edu.co/edosunas/docs/neuroanatomia%20funcional.pdf. Consultado el 05/11/2016.

Perrenoud, Philippe. (2000). Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿por qué? ¿cómo? Recuperado de: https://www2.sepdf.gob.mx/proesa/archivos/biblioteca_linea/proyectos_perrenoud.pdf

Perrenoud, Philippe. (2004).Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona, España: editorial Graó.

Saint- Onge, Michel. (1997). Yo explico pero ellos… ¿aprenden? Bilbao, España: editorial mensajero.

Santoni Rugiu, Antonio. (1996). Nostalgia del maestro artesano. México: UNAM (Centro de estudios sobre la universidad)- Miguel Ángel Porrúa Editor.

Zamora, M., Cano, J., Olivarez, J. y Reyes, R., (2009). Reflexiones pedagógicas contemporáneas. Querétaro, México: Libros en red.

ANEXO I

Evaluación de portafolio
Nombre de los maestros: Cantero Vázquez Mónica; García Camacho José Rodrigo.
Nombre del estudiante:

Categoría	Excelente 5 puntos	Satisfactorio 4 puntos	Satisfactorio con recomendaciones 2 puntos	Necesita mejorar 0 puntos
Organización y clasificación de las tareas o trabajos.	Clasifica y archiva **todas** las taras o trabajos relacionados con los contenidos y objetivos plantados en el bloque curricular.	Clasifica y archiva **la mayoría** de las tareas o trabajos relacionados con los contenidos y objetivos planteados en el bloque curricular.	Clasifica y archiva **algunas** de las tareas o trabajos relacionados con los contenidos y objetivos planteados en el bloque curricular.	Las tareas o trabajos no parecen estar organizadas ni clasificadas.
Observación de los avances en el aprendizaje.	Demuestra la adquisición y profunda significativa del conocimiento integrándolo en mapas conceptuales, esquemas, dibujos y otros.	Demuestra la adquisición profunda y significativa del conocimiento utilizando mapas conceptuales, esquemas, dibujos u otros.	Demuestra la adquisición del conocimiento utilizando mapas conceptuales, esquemas, dibujos u otros.	No demuestra la adquisición profunda y significativa del conocimiento, dibujos u otros.
Selección de lecturas y comentarios pertinentes.	Incluye diversidad de material: noticias, artículos, hipertextos, etc., y los relaciona con lo aprendido en nuevas situaciones.	Incluye algunos materiales: noticias, artículos, hipertextos, etc., y los relaciona con lo aprendido en nuevas situaciones.	Incluye material: noticias, artículos, hipertextos, etc., y los relaciona con lo aprendido en nuevas situaciones.	Incluye material no del todo pertinente y no hace relación con lo aprendido.
Presentación de trabajos y tareas.	Limpieza y orden en **todos** sus trabajos y tareas.	Limpieza y orden en **todos** sus trabajos y tareas.	Limpieza y orden en **todos** sus trabajos y tareas.	No se observa limpieza y orden en sus trabajos y tareas.

ANEXO II

Rúbrica para evaluar el producto.

Nombre de los maestros: Cantero Vázquez Mónica; García Camacho José Rodrigo

Nombre del estudiante:_____

Categoría	Excelente 5 puntos	Satisfactorio 4 puntos	Satisfactorio con recomendaciones 2 puntos	Necesita mejorar 0 puntos
Apariencia, organización, ortografía, puntuación y gramática.	El proyecto está escrito a letra legible y clara. Usa títulos y subtítulos para organizar visualmente el material. Presenta índice de los contenidos, enumerando las páginas. Presenta máximo **tres** errores ortográficos o de puntuación.	El proyecto está escrito a letra legible con esmero. Usa títulos para organizar visualmente el material. Presenta índice de los contenidos enumerando las páginas. Presenta de **cuatro a seis** errores ortográficos o de puntuación.	El proyecto está escrito a letra legible. El formato no ayuda a organizar visualmente el material. Presenta índice de los contenidos sin enumerar paginado. Presenta de **siete a nueve** errores ortográficos o de puntuación.	El proyecto está escrito de forma descuidada, con tachones, múltiples borrones, desgarres y pliegues en las hojas. No tiene formato. No contiene índice. Presenta de **diez o más** errores ortográficos.
Planeación	Presenta un plan de trabajo concreto. Se definen y calendarizan **con precisión** todas las actividades y procesos a realizar en el proyecto. El estudiante tiene desarrollado un plan claro para organizar la información conforme ésta es reunida.	Presenta un plan de trabajo concreto. Se definen y calendarizan de manera **satisfactoria** la mayoría de las actividades y procesos a realizar en el proyecto. El estudiante tiene desarrollado un plan claro para organizar la información al final de la investigación.	Presenta un plan de trabajo incompleto. Se definen y calendarizan, con varias **inconsistencias**, pocas de las actividades y procesos a realizar en el proyecto. El estudiante tiene desarrollado un plan claro para organizar la información conforme ésta es reunida.	No presenta plan de trabajo. Necesita ayuda extra para definir y calendarizar las actividades del proyecto. El estudiante no tiene un plan claro para organizar la información.
Calidad de información	En la información mostrada en el cuadernillo se	En la información mostrada en el cuadernillo se	En la información mostrada en el cuadernillo se observan: poca	En la información mostrada en el cuadernillo se

	observan: claridad y definición, relevancia y actualidad y contribución al desarrollo del proyecto.	observan: relevancia y actualidad, contribución al desarrollo del proyecto. Y algunos de los siguientes puntos: Claridad y definición.	claridad, relevancia y actualidad. Mediana contribución al desarrollo del proyecto.	observan: falta de claridad y definición, poca relación con el tema, poca relevancia con datos que no son de actualidad, escasa contribución al desarrollo del proyecto.
Dibujos o diagramas.	**Todos** los dibujos o diagramas: ordenados, correctos, favorecen al entendimiento del tema.	La **mayoría** de los dibujos o diagramas: ordenados, correctos, favorecen al entendimiento del tema.	La **mitad** de los dibujos o diagramas: ordenados, correctos, favorecen al entendimiento del tema.	**Menos de la mitad** de los dibujos o diagramas: ordenados, correctos, favorecen al entendimiento del tema.
Demostración de cuadernillo	Demuestra de manera **clara** y activa los conceptos ahí presentados. Cumple con los propósitos para lo que fue concebido.	Demuestra de manera **razonable** los conceptos ahí presentados. Cumple con los propósitos para lo que fue concebido.	Demuestra de manera **mediana** los conceptos ahí presentados. Cumple medianamente con los propósitos para lo que fue concebido.	Demuestra de manera **poco razonable** los conceptos ahí presentados. Es poco claro los propósitos para lo que fue concebido.
Análisis	**95 - 85% de** Memorización y comprensión del contenido del cuadernillo.	**84 - 75 %** de memorización y comprensión del contenido del cuadernillo.	**75 - 55 %** de memorización y comprensión del contenido del cuadernillo.	**Menos del 55%** de memorización y comprensión del contenido del cuadernillo.
Resultados	El cuadernillo es presentado en tiempo y forma. Además éste **describe de forma comprensible** su contenido con ilustraciones.	El cuadernillo es presentado en tiempo y forma. Además éste **describe de manera razonable** su contenido con ilustraciones.	El cuadernillo es presentado en tiempo y forma. Además éste **describe medianamente**su contenido con ilustraciones.	El cuadernillo es presentado en tiempo y forma. Además éste describe **con poca claridad** su contenido con ilustraciones.

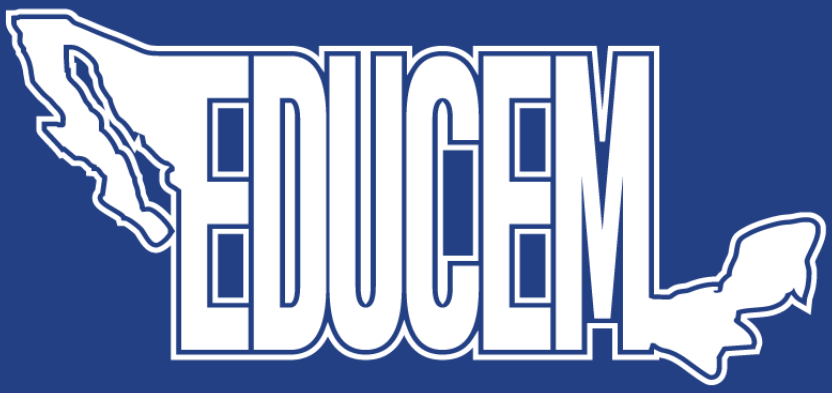
ANEXO III

Rúbrica para evaluar la exposición oral.

Nombre de los maestros: Cantero Vázquez Mónica; García Camacho José Rodrigo

Nombre del estudiante:_____

Categoría	Excelente 5 puntos	Satisfactorio 4 puntos	Satisfactorio con recomendaciones 2 puntos	Necesita mejorar 0 puntos
Comprensión del tema	Demuestra un completo entendimiento del tema.	Demuestra un buen entendimiento del tema.	Demuestra un buen entendimiento de partes del tema.	No parece entender muy bien el tema.
Contenido	El estudiante puede con precisión contestar casi todas las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar la mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar unas pocas preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante no puede contestar las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.
Vocabulario	Usa vocabulario apropiado para la audiencia, pero sin desatender la precisión científica de los términos. Aumenta el vocabulario de la audiencia definiendo las palabras que podrán ser nuevas para ésta.	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. Muestra un buen nivel de uso de terminología científica Incluye 1-2 palabras que podrían ser nuevas para la mayor parte de la audiencia, pero no las define.	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. Muestra un dominio básico de la terminología científica. No incluye vocabulario que podría ser nuevo para la audiencia.	Usa varias (5 o más) palabras o frases que no son entendidas por la audiencia. No usa terminología científica
Apoyo	Los estudiantes usan el producto final como apoyo adecuado. Demuestran considerable trabajo/creatividad y hacen la presentación mejor.	Los estudiantes usan el producto final como apoyo, aunque descuidan ocasionalmente apoyar su exposición con él. Demuestran considerable trabajo/creatividad y hacen la presentación mejor.	Los estudiantes usan el producto final de una manera muy básica, sin que Éste mejore la calidad de la presentación.	El estudiante no el producto final como apoyo o los apoyos escogidos restan valor a la presentación.
Postura del Cuerpo y Contacto Visual	Tiene buena postura, se ve relajado y seguro de sí mismo. Establece contacto visual con todos en el salón durante la presentación.	Tiene buena postura y establece contacto visual con todos en el salón durante la presentación.	Algunas veces tiene buena postura y establece contacto visual.	Tiene mala postura y/o no mira a las personas durante la presentación.



INSTITUTO UNIVERSITARIO
DEL CENTRO DE MÉXICO