

S.E.P



U.P.N

UNIVERSIDAD

PEDAGOGICA

NACIONAL

✓
**PROGRAMA DE SENSIBILIZACION Y
CONCIENTIZACION PARA EL CAMBIO
ACTITUDINAL DEL DOCENTE A TRAVES DE LA
REFLEXION DE LA PRACTICA COTIDIANA**

**TESIS
PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTAN:
ANTONIA ESTHELA ESPERANZA RICARDEZ,
ANGELA PEREZ HERRERA.**

ASESOR: ESTEBAN CORTES SOLIS

MÉXICO, D.F.

2001

A DIOS:

“ Aprende a pedirle que dirija tu vida. Te gustarán mejor los resultados, que aquellos de tu propia dirección.

Ten la certeza de que con la ayuda de Dios, puedes tomar lo que te corresponde , con más valentía y éxito. “

A MIS PADRES:

“ Las grandes realizaciones nacieron en el sueño. Gracias, por darme la vida, el ejemplo del trabajo , la tenacidad y el esmero. “

A MIS MAESTROS:

Como ejemplo a seguir

“ Si luchamos diariamente por algo que nos permita ser mejores, por mínimo que avancemos; nos colocará en el camino de la superación.

La educación continua enriquece la vida y tiene un solo objetivo : enseñar al hombre a vivir armónicamente.

INDICE

	PAG
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO I	
BREVE RESEÑA HISTORICA DE ALGUNAS INSTITUCIONES ENCARGADAS DE LA FORMACIÓN DOCENTE.....	7
1.1 LAS ESCUELAS NORMALES.....	7
1.2 LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y LA ACTUALIZACION DEL MAGISTERIO (CAM-DF).....	17
1.2.1 ACTUALIZACION.....	18
1.2.2 CAPACITACION.....	19
1.2.3 SUPERACION PROFESIONAL.....	19
1.3 LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.....	20
1.3.1 PERFILES DEL EGRESADO DE LAS LICENCIATURAS Y POSTGRADOS EN LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.....	26
CAPITULO II	
REFERENTES TEÓRICOS	
2.1 SITUACION ACTUAL DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN MÉXICO.....	30
2.2 ORIGEN DE LA INVESTIGACIÓN-ACCION EN EL CAMPO EDUCATIVO.....	33
2.3 CARACTERISTICAS DE LA INVESTIGACIÓN-ACCION EN LA PRACTICA DOCENTE.....	37
2.4 FORMACION DOCENTE Y DESARROLLO PROFE	

SIONAL.....	38
2.4.1 LAURENCE STENHOUSE.....	39
2.4.2 CARRWILFRED Y STEPHEN KEMMIS.....	44
2.4.3 ELLIOT JONH.....	48
CAPITULO III	
DISEÑO DE UN PROGRAMA DE SENSIBILIZACION Y CON CIENCIANTIZACION PARA EL CAMBIO ACTITUDINAL DEL DOCENTE A TRAVES DE LA REFLEXION DE LA PRACTICA COTIDIANA.....	49
3.1 PRESENTACION.....	49
3.1.2 OBJETIVOS.....	50
3.1.3 METODOLOGIA DE TRABAJO.....	50
3.1.4 ORGANIZACIÓN DEL SEMINARIO-TALLER.....	52
3.1.5 PROGRAMA.....	53
3.1.6 REFLEXIONES VIVENCIALES (AUTOEVALUACION – TALLER).....	62
3.1.7 GUIAS DE ANÁLISIS (CUESTIONARIO).....	66
3.1.8 GUIAS DE ANÁLISIS (EXPERIENCIA SOBRE LA PRACTICA DOCENTE).....	75
3.1.9 DIARIO DE LOS PROFESORES (REALIZADO DU RANTE EL SEMINARIO-TALLER).....	83
CONCLUSIONES.....	100
BIBLIOGRAFÍA.....	102

INTRODUCCIÓN

La experiencia que tenemos como docentes en el nivel de educación básica nos permite plantear que uno de sus objetivos fundamentales y apremiantes es elevar la calidad de educación. Hemos observado que la mayor parte de los profesores de educación básica (E.B.)¹, utilizan métodos tradicionales de enseñanza, en la aplicación de los programas considerados como la única fuente de conocimientos, y el alumno es visualizado como un recipiente vacío, al cual hay que llenar de conocimientos. Esto trae como consecuencia que no se le da la oportunidad y la libertad de expresar sus ideas y experiencias; por lo tanto es considerado como un ente pasivo.

Tal circunstancia nos llevó a pensar en la pertinencia de integrar un programa de formación permanente para profesores en servicio que permitiera proporcionar una motivación más a estos docentes. Elegimos para ello el modelo de trabajo denominado investigación-acción.

A lo largo de la investigación se establecieron los elementos necesarios para apoyar la formación permanente a profesores a través de un seminario-taller, implementado a partir de la metodología de investigación-acción, el cual se instrumentó en la Universidad Pedagógica Nacional, con dos profesoras en servicio; una de primaria y otra de secundaria.

Partimos de una necesidad importante: sensibilizar al docente para que se preocupe por reflexionar sobre su quehacer cotidiano, aquí cabe preguntarnos ¿Cómo vamos a sensibilizarlo?. El supuesto es que es necesario que a partir de los contenidos dados en el programa, él puede planificar, accionar, reflexionar y evaluar su práctica pedagógica para elevar la calidad de la educación, y al mismo tiempo mejorar su desarrollo profesional.

Esta metodología propone que a partir del análisis que haga el docente sobre su propia práctica, surgirá una motivación, para que llegue a convertirse en un investigador de la misma en su salón de clases, opte por estructurar estrategias de aprendizaje más dinámicas, lo cual traerá como consecuencia la formación de alumnos críticos y reflexivos. Con ello podrá contrarrestar el aprendizaje memorístico y la enseñanza como transmisión verbal de contenidos.

¹ E.B. De aquí en adelante citaremos como Educación Básica

La investigación-acción es concebida como un proceso de enseñanza aprendizaje basada en los descubrimientos inherentes a procesos de búsqueda. Por un lado está el alumno que investiga, y por el otro, un profesor que indaga y reflexiona sobre lo que sucede en el aula y formula su práctica a partir de su reflexión, lo cual incide sobre el diseño del currículum. Ello nos permite apreciar a este último como un proceso de búsqueda siempre abierto.

Bajo esta perspectiva metodológica se pueden mencionar los siguientes aspectos:

- El profesor es considerado como un investigador.
- El aprendizaje del alumno, es construido por el mismo durante el proceso de investigación.
- El currículum es entendido como una circunstancia abierta y reformable.

No nos hemos percatado de que los profesores en servicio somos investigadores dentro del aula, y mucho menos de nuestra labor docente al utilizar determinadas técnicas pedagógicas, así como al buscar e identificar las mas apropiadas para el mejor aprovechamiento de nuestros alumnos.

“ El profesor no puede ser concebido como un simple técnico que aplica rutinas preestablecidas a problemas estandarizados como el mejor modo de orientar racionalmente su práctica. La intervención del profesor, al igual que ocurre con cualquier otra práctica social es un auténtico proceso de investigación. Y diagnosticar los diferentes estados y movimientos de la compleja vida del aula, desde la perspectiva de quienes intervienen en ella, elaborar, experimentar, evaluar y redefinir los modos de intervención en virtud de los principios educativos que justifiquen y validen la práctica de la propia evolución individual y colectiva de los alumnos, es claramente un proceso de investigación en el medio natural.”²

Por lo tanto la formación del docente debe ser considerada como una alternativa para el desarrollo continuo de su práctica pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y para la innovación del currículum.

² ELLIOT J., Investigación-acción en educación. 1990.,p.16.

Uno de los factores que han hecho que la educación que se imparte en el Sistema Educativo Nacional haya perdido calidad, es que los profesores hemos recibido diferentes cursos de actualización inadecuados, que son demasiado rígidos, y no constituyen una actualización adecuada que nos proporcione alternativas para resolver los problemas de enseñanza del conocimiento que a diario se nos presentan en el salón de clases.

" Existen carencias o deficiencias en la educación que se imparte en las escuelas. Otro supuesto subyacente es que solo a partir de las modificaciones o reestructuraciones a los programas o métodos es posible superar esa deficiencia. Esta lógica lleva necesariamente a enfocar al maestro como el responsable de esa situación y consecuentemente como la única vía para lograr cambios deseados. La capacitación de los docentes se vuelve así el punto nodal del problema; serán ellos los que a partir de la apropiación de los contenidos que se les imparten a través de cursos puedan modificar y subsanar las carencias que se detecten en el nivel educativo.

La apreciación cuantitativa con la que las autoridades evalúan el éxito de nuestros programas hace que el interés se centre en el número de profesores capacitados y en su consecuente multiplicación por los alumnos que cada uno atiende, con lo cual los beneficios Queremos contribuir a mejorar la calidad de la educación, formar alumnos que sean constructores de su conocimiento, a partir de estrategias de aprendizaje significativas y de la del programa se extienden teóricamente a toda la población escolar."³

Esos cursos de actualización que imparte la SEP sólo nos proporcionan conocimientos teóricos o instrumentación didáctica, y no nos indican la manera de o las estrategias más adecuadas para aplicarlas, por lo cual proponemos este programa de formación permanente, para el profesorado, el cual es innovador debido a que se involucran de manera recíproca, tanto el investigador como profesores participantes.

El proyecto metodológico de investigación-acción está concebido desde una perspectiva sistémica de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se tienen presentes los sujetos de

³ SANDOVAL Flores, Etelvina. Los cursos de actualización: una formación de capacitación a los docentes en servicio.,p. 4

la construcción del conocimiento escolar, los alumnos; lo relativo a la propia construcción del conocimiento y la práctica profesional de los profesores, y los contenidos enfocados a la formación permanente del profesorado, así como otros elementos involucrados.

Queremos contribuir a mejorar la calidad de la educación, formar alumnos que sean constructores de su conocimiento, a partir de estrategias de aprendizaje significativas y de la práctica alternativa para resolver los problemas que se le presenten en la vida cotidiana.

Cabe mencionar que el presente trabajo lo iniciamos cuatro profesoras, las cuales participamos en el proyecto: Transformación de la Educación Básica desde la escuela (TEBES) de la Universidad Pedagógica Nacional, durante el año de 1996.

En el año de 1998, decidimos separarnos por intereses propios e integrar dos equipos de trabajo, para abordarlo usando diferentes categorías, las cuales podemos agrupar de la siguiente manera:

- El currículum humanístico contemplando las esferas cognitiva, psicológica y afectiva que conforman al sujeto, alumno-profesor y no sólo la dimensión cognitiva.
- La vinculación de los elementos teóricos de la investigación-acción con la práctica docente.
- La elaboración de un programa de formación permanente del docente a través de la reflexión del quehacer cotidiano en el aula.
- La visualización del bajo aprendizaje de los alumnos, como producto de las formas inadecuadas de enseñanza de algunos profesores.
- La idea de que la reflexión debe iniciarse de forma individual, para lograr el cambio y después darse de manera colectiva.

Por su parte, el trabajo del otro equipo de quienes participaron tiene las siguientes características:

- Vincula elementos técnicos de la investigación-acción con la práctica docente.
- Parte de la reflexión colectiva.
- Aborda una concepción de currículum que se basa en situaciones sociales y actos humanos, relativos a valores que se tienen lugar dentro de la sociedad.

Cabe mencionar que el programa de formación permanente se tenía planeado aplicar a profesores de educación primaria de la escuela Eugenio Delacroix, solamente que por sugerencia de algunos participantes de los colectivos del TEBES, decidimos primero aplicárnoslo para posteriormente aplicarlo a aquellos.

En el primer capítulo hacemos una breve reseña histórica de algunas de las instituciones encargadas de elevar la calidad de educación del país, tales como: Las escuelas normales, La Dirección General de Educación del Magisterio en el Distrito Federal a través del CAM-D.F., y la Universidad Pedagógica Nacional, con el objeto de tener un contexto más amplio de la formación docente.

En el segundo capítulo mencionamos el origen de la investigación-acción, sus características más relevantes en el campo educativo como punto medular de la práctica docente, con el objeto de analizar los problemas prácticos que se experimentan en el salón de clases. Hacemos también mención de la formación docente y su desarrollo profesional, debido a que nuestra sociedad demanda profesionales capacitados para enfrentar los retos de la modernidad, ya que las escuelas no están cumpliendo con el objetivo que persigue la educación.

Para ello rescatamos las ideas principales de los siguientes autores:

- Laurence Stenhouse.
- Stephen Kemmis.
- Wilfred Carr.
- Elliot John.
- Goyette Gabriel.
- Y otros.

El tercer capítulo está constituido por el propio Programa de sensibilización y concientización para el cambio actitudinal del docente a través de la reflexión de la práctica cotidiana, el cual fue elaborado por nosotras mismas, y aplicado en un seminario-taller en donde se confrontaron elementos teóricos de algunos autores que trabajan la línea de investigación-acción, y que tomo en cuenta también el intercambio de experiencias y prácticas educativas de las maestras participantes.

El programa se trabajó bajo el enfoque de la investigación –acción, a partir del método etnográfico en donde se recuperaron en los registros video grabaciones de las sesiones realizadas durante el seminario taller, así como también se aplicaron algunos cuestionarios para conocer la opinión de los maestros sobre los cursos impartidos por la SEP.

Y algunas entrevistas para conocer los problemas que con mayor frecuencia se les presentan a los profesores, incidiendo en una situación educativa la cual no queda estática, sino está en un proceso de cambio.

La finalidad de los cuestionarios y entrevistas es que el profesor reflexione sobre su práctica docente y el contexto en el que interactúa. En donde el docente investigador parte de dos aspectos, a los docentes hay que ayudarles a reflexionar su experiencia a partir de un conjunto de categorías psicopedagógicas; en ningún momento planteamos que esa reflexión tenga que hacerse de categorías académicas, pero si pueden reflejar un conjunto de elementos teóricos propuestos por el profesor investigador.

El problema no es pensar en categorías académicas, sino conseguir sistematizar la propia práctica para analizar sus componentes y mejorar sus aspectos instrumentales. De ahí que el punto final de nuestro trabajo aparezca una propuesta de taller que intenta recoger las vivencias, reflexiones y las innovaciones descubiertas o estructuradas por el equipo de trabajo.

No tenemos una realidad integrada uniformemente, al contrario toda realidad educativa es compleja tanto por el modo como trabajan o participan sus agentes, como por su nivel de conciencia y compromiso en torno al mismo acto educativo. No podemos ni debemos uniformar la visión de los agentes educativos, sino que nos interesa presentarles desafíos para el enriquecimiento de su tarea, enseñándoles a transformar la rutina en espacios de significación profesional.

El cuarto capítulo contempla las reflexiones vivenciales del seminario-taller, las cuales son recuperadas de los registros hechos en cassettes de cinta magnética, videos de las sesiones, así como anexos de las guías de análisis, la autoevaluación, las reflexiones de las experiencias y el diario de las profesoras participantes en el seminario-taller.

CAPITULO I BREVE RESEÑA HISTORICA DE ALGUNAS INSTITUCIONES ENCARGADAS DE LA FORMACIÓN DOCENTE.

El Sistema Educativo Nacional tiene tres vertientes:

Por su actualización que permite a los maestros adquirir conocimientos acordes con la época que estamos viviendo.

Por su apertura, que significa la capacidad de llegar a todos los grupos sociales y hace posible la popularización de los bienes educativos.

Y su reflexión, que permite la movilidad horizontal y vertical a los educados dentro de los diferentes tipos y modalidades del Sistema Educativo Nacional. En este sentido la reforma educativa debería favorecer los mecanismos de la formación docente, considerando como factor primordial de la educación, la investigación y experimentación educativa.

En este contexto las instituciones que se encargan de la formación de docentes son las siguientes:

LAS ESCUELAS NORMALES

- LA DIRECCION GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACION DEL MAGISTERIO EN EL DISTRITO FEDERAL (DGENAM-DF A TRAVES DEL CAM-D.F.)
- LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

1.1 LAS ESCUELAS NORMALES

Remontándonos a tiempos pasados en México, la formación de los maestros tienen sus antecedentes en la época prehispánica, se acentúa durante la colonia y se empieza a sistematizar en los primeros años del siglo XIX. Una vez consumada la independencia, la tarea referente a la atención de la educación elemental era urgente, pero la solución no podía provenir de un estado que atravesaba frecuentes crisis políticas y económicas, sino a través de la iniciativa privada; por eso en el mes de febrero de 1822 se fundó en México la Compañía Lancasteriana.

El sistema lancasteriano tuvo su origen en Inglaterra con Bell y Lancaster. Cuando se adoptó en México tuvo gran éxito ya que respondía a las necesidades y a la realidad del país en esos momentos.

Dicho sistema resolvió el problema de formación de profesores de dos maneras:

- Por un lado, el alumno más avanzado del grupo, el monitor, era habilitado por el maestro, para que a su vez instruyera de 10 a 20 alumnos, lo que permitía la capacitación cotidiana de los monitores en el aula, se convertían a la postre en maestros.
- Por el otro lado, además de la formación de maestros a través de la capacitación de los monitores, se instruía a jóvenes para las tareas de la docencia, considerándose a este adiestramiento como la normal lancasteriana.

En 1823 apareció la primera normal lancasteriana, que se estableció en la escuela de filantropía de la Ciudad de México, que dedicó una de sus secciones a la preparación de maestros en la técnica y práctica del sistema. Prácticamente este interés se hizo sentir en los estados. El congreso constituyente de Oaxaca, por decreto del 30 de diciembre de 1824, dispuso el establecimiento en esa capital de la escuela normal de enseñanza mutua. Al año siguiente el congreso local de Zacatecas fundó otra, con el nombre escuela de la constitución, y en 1828 se abrió otro plantel similar en Guadalajara.

En 1828, el gobernador del estado de Chiapas expidió un decreto por el que se creaba una escuela normal, que empezó a funcionar el 20 de marzo del mismo año.

Los intentos sistemáticos y formales de la educación normal se iniciaron con los avances pedagógicos de la escuela modelo de Orizaba, fundada por Enrique Laubsher, maestro de gran vocación.

En 1885 se incorporó la escuela modelo de Orizaba el eminente pedagogo suizo Enrique C. Rèbsamen, quien contribuyó a la importante tarea de laubsher atendiendo a los cursos de pedagogía.

Rèbsamen inició su obra pedagógica con la fundación de una academia normal, con cursos de perfeccionamiento para profesores.

Esa academia tuvo tal éxito que repercutió en todo el país; los maestros que en ella estudiaban se convirtieron en voceros y propagadores de este impulso pedagógico, y se hizo evidente la necesidad de fundar instituciones semejantes. En diciembre de 1886 se fundó la escuela normal de Jalapa, cuyo éxito sirvió de ejemplo a otras regiones del país. La necesidad de formar maestros era urgente, y por esta razón se proyectó el establecimiento de una normal en la Ciudad de México. La escuela normal para profesores se inauguró el 24 de febrero de 1887, en su local de la calle de Santa Teresa.

La planta de esa escuela normal se integró con un profesorado de una alta calidad, difícilmente superable.

El plan de estudios constaba 49 cursos en cuatro años y dada la extensión del currículum, para el año de 1892 se aumentó el período de escolaridad. El éxito de las reformas efectuadas en las primeras escuelas normales indujo a otros estados a implantarlas en sus entidades.

El entusiasmo y el esfuerzo que los hombres de la época dedicaron a la creación de escuelas normales despertó un gran interés, de modo que para 1900, funcionaban en el país 45 escuelas normales. Ante la necesidad de coordinar su funcionamiento, en agosto de 1901 el presidente Díaz nombró a Rèbsamen director general de enseñanza normal.

En las postrimerías del régimen del General Porfirio Díaz, la escuela normal fue dotada de un nuevo edificio que se construyó en la Tabla del Rosario en la Calzada México Tacuba y fue inaugurado el 12 de septiembre de 1910.

De mayor trascendencia fue el hecho de que la Dirección General de Enseñanza Normal fuera suprimida y cada escuela funcionara de manera autónoma. Además para el año de 1902, el antiguo plan de estudios de la escuela normal de profesores resultaba obsoleto, por lo que se modificó en ese mismo año. De acuerdo con el nuevo plan, la escuela formaría dos tipos de profesores: El destinado a la escuela primaria elemental, que implicaba cuatro años de estudio, y el dedicado a la escuela primaria superior que se cursaba en seis años.

En ambos planes se consideraban materias tanto de cultura general, como de carácter pedagógico. El 12 de noviembre de 1908 fue decretada la ley constitutiva de las escuelas normales primarias, por la que se modificaba el plan de estudios de 1902; dicha ley puso término a la formación de los dos tipos de profesores: Con el nuevo plan, las escuelas normales formarían un solo tipo de maestros; además, el nuevo plan establecía con carácter voluntario cursos de estudios superiores para aquellos profesores que desearan perfeccionar sus conocimientos una vez terminada su carrera.

En el año de 1922 se abre una nueva etapa de la historia de la Educación Normal Mexicana; la época de la creación de las escuelas normales rurales.

El propósito era de cubrir las necesidades existentes en el campo, ya que no eran suficientes las escuelas y los profesores con que contaba el Sistema Educativo Nacional en esa época.

También era necesario elevar el nivel de las regiones agrícolas, por lo cual fueron creadas como centros de instrucción, enfocadas al mejoramiento de la producción agrícola industrial.

La primera escuela normal rural fue fundada en Tacámbaro Michoacán (1922) después se fundaron las escuelas de Molango, Hidalgo (1923); la Escuela Federal de Oaxaca en Juchitan (1925) y la Escuela Normal de Tlaxcala en ese mismo año. En 1926 se fundaron las escuelas de San Juan del Río, Querétaro, la de Acapatzingo, Morelia, Acámbaro, Guanajuato, Izugar de Matamoros, Puebla y la de San Luis Potosí.

Al finalizar el segundo decenio del siglo XX, la escuela nacional de maestros, por diversas razones, perdió mucho de su esplendor original; esta situación coincidió con la desaparición de su entusiasta fundador, y para 1931 se iniciaba un nuevo período de crisis y conflictos que era el resultado de la problemática del país.

De 1927 a 1934, México vivió una época de conflictos, inseguridad y contradicciones. Todo este conflicto repercutieron en las escuelas normales.

Por lo que respecta a la escuela nacional de maestros, se encontraba desde 1928 en contradicciones difíciles, mismas que se habían agudizado en los años siguientes.

Para estas fechas la Secretaría de Educación llevó a cabo un estudio de las condiciones de la escuela nacional de maestros que evidenció los errores que la propia Secretaría había cometido al no planear, desde la reforma de 1925, la educación normal a nivel nacional.

A partir de 1935, la escuela nacional de maestros introdujo el socialismo en sus programas. De este modo a finales de 1942, la educación socialista había adquirido un contenido distinto, completamente opuesto a lo que la reforma de 1934 había establecido.

En 1943 se llevo acabo la federalización del sistema educativo, ya que solo así se lograría el principio de unidad nacional, en 1947.

“En febrero de 1944 se instaló la comisión revisora y coordinadora de Planes Educativos, Programas y Textos Escolares. Tiempo después la comisión llevó a cabo la reforma de los nuevos programas educativos y textos escolares que girarían. Para Torres Bodet, los grandes lineamientos que deberían guiar a la educación eran la paz, la democracia y la justicia social”.⁴

Por primera en México se aplicaba un mismo programa a nivel nacional con la misma orientación, los mismos propósitos e iguales contenidos.

Ante los cambios que se implantaron en las escuelas primarias fue necesario transformar los programas de las escuelas normales, siguiendo los dictados de la unidad nacional, se unificaron los planes de estudio de escuelas normales, urbanas y rurales. Estos planes vigentes durante quince años.

Sin embargo, por lo que se refiere a la materia educativa, la administración de Avila Camacho se salvó gracias a la gestión de Jaime Torres Bodet, quién realizó una campaña contra el analfabetismo, editó un gran número de textos, construyó edificios escolares y fundó el instituto de capacitación del magisterio y la escuela normal superior de México.

⁴ SOLANA Fernando, Raúl Cardiel R. y otros. Historia de la Educación Pública en México. 1997.,p.451

En 1947 se creó la dirección general de enseñanza normal. De 1952-1958 no se permitieron estímulos notables a la educación nacional. El plan de once años solo se aplicó durante cinco años, ya que para el siguiente periodo se establecieron nuevos rumbos en materia educativa. " En 1969 se celebró en Saltillo un congreso nacional de educación normal, cuyas conclusiones fueron aprobadas en un primer momento, por el consejo nacional técnico de la educación.

Las conclusiones de este congreso se resumen con las siguientes recomendaciones: objetivo central: - formar maestros de educación primaria preparados, en los diversos aspectos que exigen su ejercicio profesional. Objetivos generales: - Que los futuros maestros adquieran una amplia cultura general que les permita satisfacer las necesidades educativas de los alumnos. - Que logren un efectivo dominio de las materias de enseñanza primaria. - Que adquieran la formación filosófica que les permita comprender el mundo físico y las relaciones del hombre con él y logren asimismo normas éticas socialmente constructivas. - Que logren un adecuado conocimiento del sujeto de la educación, para que puedan comprender la conducta de los escolares y encausar adecuadamente el desenvolvimiento de su personalidad. - Que adquieran los conocimientos científico pedagógicos y habilidades técnicas adecuadas para el ejercicio de la docencia en la escuela primaria. - Que adquieran una formación social que les facilite comprender la estructura sociológica e institucional de la comunidad y las relaciones entre esta y la escuela para que estén en posibilidad de entender las tareas de desarrollo local". ⁵ La educación es uno de los factores sociales de desarrollo más importante; de allí la necesidad de generalizarla para hacerla llegar a las grandes mayorías y simultáneamente elevar su calidad.

La mala preparación de los alumnos en la escuela primaria determina, obviamente, serias deficiencias en el nivel medio y éstas repercuten lamentablemente en la enseñanza normal, así como en otras de tipo medio y superior. Los maestros improvisados, indiferentes y carentes de una conciencia social, determinan una enseñanza primaria de baja calidad.

La educación normal es el eslabón con el cual puede y debe romperse el círculo vicioso que hemos señalado. Por lo que se acaba de exponer, el congreso consideraba como tarea básica la sugerencia de medidas y procedimientos que resolvieran dicha

⁵ ESTRADA Rodríguez Pedro Antonio. La formación de maestros en México. 1991.p. 51

problemática. Otra de sus preocupaciones fue la formulación de los objetivos de la educación normal, factores indispensables para la organización del respectivo plan de estudios.

Se consideraban como objetivos generales:

- a) La formación de maestros de enseñanza primaria, que consideren la profesión como terminal y no como estación de tránsito hacia otras carreras.
- b) La incorporación de la educación normal a nivel profesional.
- c) Dotar al futuro maestro de una cultura general sólida.

Para lograr, la eficiencia profesional se debería considerar en la formación del maestro, un concepto preciso de la vida y la sociedad, la formación de un profesional que tuviera plena conciencia de su función.

Como integrador a la sociedad de las nuevas generaciones, utilizando para ello el conocimiento del pasado de México y de su problemática actual.

El plan de estudios de 1969, a pesar de su calidad, fue de una vigencia limitada, ya que en la asamblea nacional de la educación normal, efectuada en la ciudad de México en 1972, se propuso una reforma al plan 1969, la que al poco tiempo se llevó a cabo. Esta tenía como finalidad que los alumnos realizasen simultáneamente estudios de bachillerato y los correspondientes a la formación profesional estas modificaciones no lesionaron de manera esencial el contenido del plan 1969, pero en el año de 1975 se llevó a cabo una nueva reforma en la que se introducían materias como español y su didáctica, educación física y su didáctica, danza y su didáctica, sin ofrecer cursos previos de didáctica general. Este plan ha sido uno de los que más daño ha causado a la educación normal. Afortunadamente, al poco tiempo se modificó este último plan, sustituyéndose por el plan 75 reestructurado, que corrigió las fallas anteriores.

Para el año de 1984 la educación normal se transformó en educación superior, esto lo estableció el Presidente de la República Miguel de la Madrid Hurtado a través del acuerdo del 22 de marzo de 1984. Tiene como fundamento lo establecido en el plan de desarrollo que estableció esa administración pública en el que se consideró prioritario el

fortalecimiento y mejoramiento profesional del magisterio, reconociéndolo como espina dorsal del sistema educativo.

El nuevo plan de estudios responde a los propósitos de la revolución educativa cuyo objetivo central es la formación de un nuevo educador y se considera al nuevo plan como nuevo modelo pedagógico.

La introducción de este plan de estudios, manifiesta que para su elaboración se tomaron en cuenta los señalamientos que el magisterio nacional expresó en cuanto a la naturaleza y contenidos de la educación nacional; en relación a la justicia educativa; su organización y función.

Los objetivos que se plantean en el plan de estudios de la licenciatura en educación primaria son los siguientes:

1. Formar profesionales para ejercer la docencia en educación primaria, proporcionando la participación creativa, reflexiva directa y dinámica de los alumnos.
2. Preparar a los estudiantes en la investigación y la experimentación educativa, para prepararlos en el campo en que ejercerán la docencia, con una actitud dispuesta a las innovaciones pedagógicas.
3. Propiciar la conservación y fortalecimiento de la salud física y mental de los estudiantes, como elemento básico de su ejercicio profesional.
4. Favorecer el proceso de integración y desarrollo del nuevo educador, para que ejerza su profesión con honradez y responsabilidad.
5. Propiciar la formación de una profunda convicción nacionalista, mediante el rescate, preservación y enriquecimiento de los valores que fortalezcan nuestra identidad nacional.

6. Fortalecer la vocación de los estudiantes, mediante su participación en un ambiente académico que favorezca el desarrollo de una conciencia social, sustentada en la práctica de la democracia y la solidaridad humana.
7. Posibilitar al estudiante el desarrollo de actitudes reflexivas, críticas y creadoras, tanto generador de cultura, como usuario de ella.
8. Propiciar una formación ideológica basada en los principios emanados de nuestra constitución política, que ubique al futuro docente en el compromiso que como agente de cambio tiene ante la sociedad.
9. Promover en los estudiantes el interés por una constante superación personal y profesional, en el marco de la educación permanente.

PERFIL DEL EGRESADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

De acuerdo con los planes de estudio propuestos para estas licenciaturas, los egresados de las escuelas normales reunirán las siguientes características:

1. Incrementar permanentemente el acervo cultural que favorezca el desarrollo de su personalidad, amplíe su comprensión acerca del hombre, la naturaleza de la sociedad y contribuya al logro de las finalidades expresadas en el artículo tercero constitucional, que le permita:
 - 1.1 Desarrollar su actividad educativa con clara conciencia de su función social, sustentada en los principios de nuestra constitución política, para la consolidación de los valores nacionales universales.
 - 1.2 Analizar objetiva y críticamente la realidad educativa del país, las bases jurídicas del sistema educativo nacional y sus estructuras organizativas y operativas, las relativas a la educación primaria.
 - 1.3 Ejercer la tarea educativa con profesionalismo, honradez y responsabilidad, en la práctica de la democracia y solidaridad humana

2. Ser constante de la importancia de preservar la salud física y mental, condición indispensable de su desarrollo personal y profesional.
3. Hacer de la práctica educativa y de su tarea docente un ejercicio sistemático, basado en la investigación educativa y en las aportaciones de la ciencia y la tecnología, que le facilite:

3.1 Conocer las características evolutivas, intereses, necesidades en torno de los educandos como elementos esenciales de su acción profesional; para propiciar el desarrollo integral del educando.

3.2 Dominar los contenidos básicos de la cultura, cuyos aprendizajes ha de promover en los educandos.

3.3 Interactuar positivamente con sus alumnos y demás miembros de la comunidad educativa.

3.4 Promover aprendizajes socialmente significativos de manera sistemática, creativa e innovadora.

3.5 Analizar, experimentar y evaluar alternativas de solución para resolver problemas.

3.6 Programar y participar en actividades curriculares.

3.7 Participar responsablemente en la toma de decisiones, en beneficio de la comunidad educativa, de acuerdo con las disposiciones reglamentarias vigentes.

3.8 Analizar e interpretar críticamente la información.

3.9 Utilizar los diferentes lenguajes para expresar con claridad, precisión, creatividad y la forma de promoverlos en los educandos.

3.10 Valorar y aplicar las aportaciones relevantes de la educación mexicana a la pedagogía

3.11 Evaluar permanentemente el proceso de enseñanza- aprendizaje, la interacción grupal y los logros alcanzados de manera individual por el alumno.

El plan de estudios de la licenciatura en primaria y preescolar, se encuentra organizado en dos áreas de formación: A) De tronco común para las dos licenciaturas y B) De formación específica para preescolar y primaria respectivamente.

El área de tronco común, esta integrada por tres líneas de formación social, pedagógica y cursos instrumentales que cubren 36 espacios curriculares en el enfoque programático de nivel preescolar y primaria.

El área específica del nivel educativo cubre 29 espacios curriculares, establece la congruencia y circulación académica y funcional entre la escuela normal y el nivel educativo correspondiente.

En esta área específica se encuentran espacios curriculares destinados a la vinculación de la escuela normal con las características, necesidades y recursos de la región, entidad o entorno de su ubicación; por lo tanto los cursos que cubran estos dos espacios y sus respectivos programas, pueden variar y ser diferentes de una escuela normal a otra.

1.2 DIRECCION GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACION DEL MAGISTERIO (CAM-D.F.)

El 19 de febrero de 1989, con Manuel Bartlett Díaz como secretario de educación pública, se fusionan las direcciones generales de capacitación y mejoramiento profesional del magisterio (DGCMPM), y la educación normal (DGEN), y con ello surge la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM), dependiente de la Secretaria de Educación Superior e Investigación Científica (SESISC), con el profesor Humberto Jerez Talavera como director general; ofreciendo la educación normal, en las diferentes normales de educación especial, educadoras, maestros de primaria, educación física, y profesores de secundaria; y los servicios de actualización, capacitación y superación profesional en el CAM-D.F.

A partir de octubre del mismo año con el establecimiento del federalismo Educativo, formulado en el Acuerdo Nacional para la modernización de educación básica, empieza la descentralización de los centros regionales y la reestructura de los servicios que se presentan en la DGENAM, destinándolos exclusivamente al Distrito Federal lo que se hizo de manera efectiva en 1992 y 1994 respectivamente. Así la responsabilidad de los servicios de actualización, capacitación y superación profesional, en los diferentes estados del país, fue de los centros regionales transformados como centros de actualización y en el Distrito Federal del CAM-D.F. (anteriormente CIDEPRON), ya que la labor de todos ellos ha sido desde sus orígenes, satisfacer las necesidades del mejoramiento profesional del magisterio de todos los docentes del país.

Así mismo, con la firma del mencionado acuerdo la DGENAM cambia su adscripción, de la SESIC a la Subsecretaria de Educación Básica y posteriormente a la de Servicios Educativos para el Distrito Federal, que es a donde pertenece actualmente, cambiando su denominación por DGENAM-D.F.

SERVICIOS QUE PRESTA EL CAM-D.F.

1.2.1 ACTUALIZACION

Conduce al conocimiento de los avances científicos, tecnológicos, humanísticos y pedagógicos e implica el análisis, reflexión y transformación de la practica docente. Se atienden necesidades de actualización permanente en el manejo de los planes y programas de estudio de educación básica, a través de dos proyectos.

Asesorías Pedagógicas

(1989-1994 Metas Alcanzadas: 6542)

Impartidas a partir de solicitudes expresas de los docentes, desarrollando entre otras temáticas:

- El constructivismo en la pedagogía de las matemáticas y del español.
- La educación matemática en la escuela primaria.
- Jornadas de superación magisterial para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Secuencia operativa sobre problemas de aprendizaje y alternativas de solución.

- El enfoque del programa de educación básica.
- Interpretación y manejo del libro de texto de educación primaria.

El soporte didáctico comprende el uso de diversos materiales entre los que cuentan el programa de libros de textos oficiales, paquetes didácticos, medios audiovisuales, tecnología educativa, los criterios de evaluación incluyen la coevaluación, auto evaluación institucional. Se acredita mediante una constancia con valor escalafonario y/o para carrera magisterial. Las modalidades en que se imparten son semiescolarizadas o intensivas.

1.2.2 CAPACITACION

Atiende a los docentes en servicios carentes de formación normalista previa o del grado de licenciatura mediante proyectos: nivelación psicopedagógica y licenciatura en docencia tecnológica (LIDOTEC). La primera dirigida a los profesores de educación secundaria para profundizar en algún tópico del conocimiento de la práctica educativa sin requerir una licenciatura previa se acredita con una constancia. La LIDOTEC permite a profesores de educación secundaria de actividades tecnológicas, obtener el grado académico correspondiente que los profesionalice sin abandonar sus tareas frente a grupo.

Los criterios se determinan por los planes y programas de estudio de la licenciatura establecidas para las escuelas normales en sus diferentes niveles.

1.2.3. SUPERACION PROFESIONAL

Implica la profundización y elevación del grado académico en el ámbito educativo de los profesores en servicio y considera en la actualidad los cursos organizados como especialización con duración mínima de un año.

Se ofrece mediante cursos curriculares de matemáticas, educación artística, español, ciencias sociales y ciencias naturales.

En estos cursos los contenidos están planteados para dar un tratamiento exhaustivo en algún campo del conocimiento pedagógico, que propicie la articulación entre los aspectos

teóricos-metodológicos de la educación y las practicas de las tareas docentes de los profesores en servicio a través del ejercicio científico de la investigación educativa.

Las estrategias metodológicas son las establecidas para los postgrados de educación superior como: cátedras, seminarios, talleres, asesorías y experiencias demostrativas entre otras, y las modalidades en que se imparten son semiescolarizadas e intensivas. Los criterios de evaluación incluyen la coevaluación, auto evaluación y evaluación del actualizador, implementada con la evaluación institucional, y la acreditación es por medio de exámenes y trabajos documentales y de campo. Estos estudios se certifican con una estancia de valor escalafonario.

1.3 LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

La Universidad Pedagógica Nacional fue creada por decreto presidencial publicado en el diario oficial de la federación, el 29 de agosto de 1978, como respuesta profesional de magisterio nacional y como estrategia fundamental de la política educativa del estado, para elevar la calidad de la educación básica a través de la formación de los maestros.

La Universidad Pedagógica Nacional es una institución pública de educación superior, es un organismo descentralizado de la Secretaria de Educación Pública, "Art. 2 tiene por finalidad presentar, desarrollar y orientar los servicios educativos de tipo superior encaminados a la formación profesional de la educación, de acuerdo con las necesidades de la sociedad mexicana ".⁶

Como institución de la educación superior, la Universidad cumple con tres funciones fundamentales:

Docencia

Investigación

Difusión de la cultura

⁶ UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Decreto. 1980, p.8

Estas funciones guardan entre sí una relación de permanente armonía, de acuerdo a los objetivos y metas de la planeación educativa nacional, desde su creación, la Universidad Pedagógica Nacional, proporciona a profesionistas de la Educación, estudios de postgrados dirigidos al desarrollo de la docencia y la investigación educativa, el propósito de estos estudios es que los egresados contribuyan a resolver los problemas que plantea el desarrollo educativo nacional y regional con propuestas que relaciona la teoría y la práctica. Por medio de estos servicios la Universidad Pedagógica Nacional atiende, en diferentes unidades a maestros de educación básica, a formadores de docencia y a otros profesionales de la educación.

Una de las responsabilidades de la Universidad Pedagógica Nacional consiste en generar nuevos conocimientos, estrategias y modelos pedagógicos para contribuir a la comprensión de la realidad educativa y a su transformación, mediante la investigación sin embargo, los escasos resultados en proporción con la planta académica dedicada a esa tarea exclusiva, la insuficiencia de lineamientos institucionales para orientar la investigación educativa y las limitaciones de los programas de formación de investigadores, no han permitido que la Universidad aporte productos de investigación de calidad que requiere la educación en México.

Las actividades de extensión universitaria se han desarrollado de manera irregular y con políticas poco adecuadas, no obstante, la producción editorial se ha diversificado, sobre todo en las unidades de la Universidad Pedagógica Nacional, y se han promovido diferentes eventos culturales orientados primordialmente al magisterio y a la educación básica.

Se ha fortalecido el programa de actualización como una de las acciones prioritarias de extensión universitaria. Este programa tiene carácter permanente, comprende cursos y diplomados, se dispone como un proceso que se basa en la experiencia de los maestros y otros profesionales de la educación, y busca dar respuesta a sus problemas y necesidades específicas. Esta función se ha fortalecido con la modernización de la infraestructura, lo que le permitirá diversificar e incrementar sus acciones.

Los objetivos que la Universidad Pedagógica Nacional pretende alcanzar son:

1. Generar conocimientos científicos y tecnológicos particularmente en las ciencias abocadas al estudio de la educación en beneficio del desarrollo integral del educando y de la sociedad.
2. Contribuir al desarrollo profesional del magisterio en servicio, particularmente en educación básica, con programas de formación, actualizada y superación académicas; como apoyar la formación de especialistas en educación que demanda el sistema educativo nacional.
3. Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación en nuestro país, transformando la practica educativa, generando nuevas alternativas pedagógicas y rescatando lo mejor de la tradición educativa, mexicana y universal.
4. Compartir con instituciones afines, las tareas relativas a la formación, actualización y superación del magisterio nacional.
5. Participar en el proceso de la transformación social, tomando como base el desarrollo cultural de las regiones, la superación profesional del maestro en servicio y el mejoramiento de la calidad de la educación.

Los compromisos fundamentales de la Universidad Pedagógica Nacional son:

1. Vincularse con el sistema educativo nacional a partir de las necesidades educativas del país.
2. Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación.
3. Constituirse en una institución de excelencia del normalismo mexicano, con el fin de formar cuadros académicos del subsistema de formación y actualización de docentes.
4. Conformarse en un centro fundamental de la investigación educativa.

Uno de los primeros desafíos fue dar continuidad y fortaleza a los estudios superiores destinados a apoyar la superación profesional de los maestros de educación básica de todo el país, con tal propósito en 1979 se diseño la licenciatura en educación básica en la modalidad de educación a distancia, que buscaba la formación de los maestros en servicio con el objeto de que obtuvieran nuevas herramientas teóricas y metodológicas para transformar su practica docente.

La escasa experiencia en el estudio autodidáctica, así como las dificultades para abordar la complejidad de los primeros cursos y el análisis de la práctica docente en semestres superiores, llevaron al diseño de un plan de estudio alternativo, surgieron así en 1985, las licenciaturas en educación preescolar y educación primaria, en la modalidad semiescolarizada.

También, desde 1979 se ofrecieron, a maestros en servicio y de bachilleres, licenciaturas escolarizadas para la formación de profesionales de la educación pedagógica, psicología educativa, sociología de la educación; administración educativa, educación básica, educación de adultos y educación indígena, en la central del ajusco.

El currículum de estas licenciaturas se reestructuro en el contexto de la evaluación institucional de 1989, con la finalidad de generar propuestas de formación, mejor hacia la solución de problemas de la escuela y del Sistema Educativo Nacional. En el caso de educación de adultos, se consideró pertinente suspender la licenciatura, estableciendo una especialización y una maestría para la formación de educadores de adultos.

En 1990 se iniciaron las licenciaturas en educación preescolar y educación primaria para el medio indígena en la modalidad semiescolarizada con el propósito de ofrecer opciones de formación a un sector del magisterio poco atendido.

La universidad Pedagógica Nacional proporciona a los maestros y a los de bachillerato las siguientes licenciaturas, especialización, postgrados, cursos y diplomados de actualización.

Los cursos de actualización son impartidos por la Universidad Pedagógica Nacional, dos veces por año, y son formados considerando las necesidades de los maestros en servicio; los cuales son diseñados en los temas de interés propuestos por ellos mismos.

179056

LICENCIATURAS
ESCOLARIZADAS

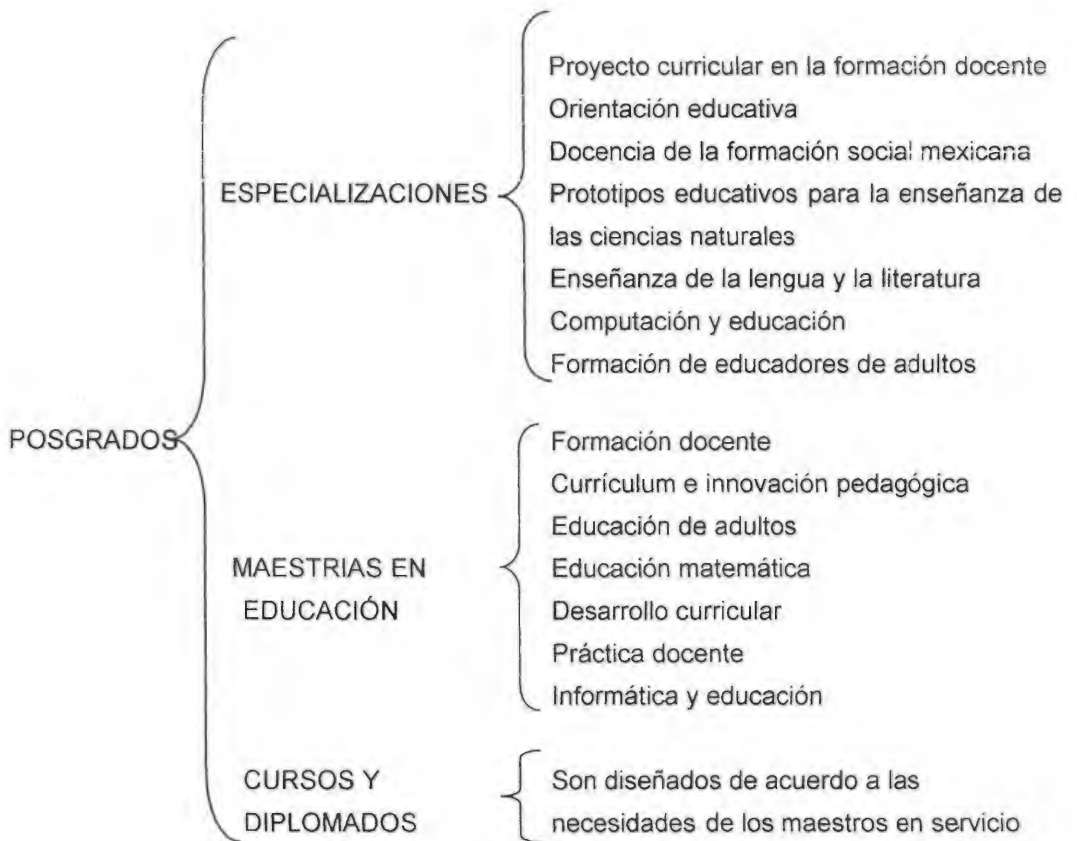
Pedagogía
Educación indígena
Psicología educativa
Sociología de la educación
Administración educativa

LICENCIATURAS SEMI-
ESCOLARIZADAS Y A
DISTANCIA

Modalidad semi-escolarizadas
En educación preescolar y primaria

Educación preescolar y primaria
dirigida a docentes que laboran en el medio
indígena

Modalidad a distancia de educación
básica



1.3.1 PERFILES DEL EGRESADO DE LAS LICENCIATURAS Y POSGRADOS EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Psicología educativa:

Al concluir sus estudios el psicólogo educativo podrá:

Contar con conocimientos teóricos-metodológicos relacionados con los cambios y procesos psicoevolutivos del hombre, la teoría educativa, el currículum y la institución escolar.

Atender e investigar problemas de enseñanza escolarizada en Sistema Educativo Nacional.

Establecer y desarrollar procedimientos para atender e investigar problemas de aprendizaje escolar.

Planificar, desarrollar y evaluar planes y programas de estudios.

Administración educativa:

Al concluir sus estudios, el administrador podrá:

Explicar el papel y las implicaciones de los procesos administrativos en las instituciones educativas a partir del conocimiento de las disciplinas administrativas y del Sistema Educativo Nacional.

Analizar las políticas públicas en la educación, legislación y organización de la educación.

Planificar, organizar, dirigir y evaluar proyectos que permitan la optima utilización de los recursos humanos materiales y financieros para apoyar la función educativa y cumplir cabalmente con el servicio educativo público.

Instrumentar estrategias de acción para promover soluciones a los problemas de la administración de la educación.

Realizar estudios grupales e interdisciplinarios que conduzcan a las eficacias de los servicios educativos.

Sociología de la educación:

Al concluir sus estudios, el sociólogo de la educación podrá

Explicar el proceso educativo en su relación con la sociedad a partir del conocimiento de los factores históricos, económicos, políticos y culturales que estén presente en dicho proceso.

Realizar estudios sobre el papel que juega la educación frente a las necesidades cada vez más complejas de la sociedad mexicana.

Evaluar las políticas educativas y su impacto real en los rezagos educativos, la calidad de la enseñanza y los requerimientos científicos-técnicos modernos.

Planificar, organizar, dirigir y evaluar proyectos educativos

Ejercer la docencia en las materias y áreas de las ciencias sociales.

Capacitar y apoyar la actualización de docentes y profesionales de la educación.

Pedagogía.

Al concluir sus estudios, el pedagogo podrá:

Explicar la problemática educativa de nuestro país con base en el conocimiento de las teorías, los métodos y las técnicas pedagógicas del Sistema Educativo Nacional.

Construir propuestas educativas innovadoras que respondan a los requerimientos teóricos y prácticos del Sistema Educativo Nacional.

Realizar una práctica profesional fundada en una concepción plural humanística y crítica de los procesos sociales en general educativos en particular.

Educación Indígena

Se dirige a profesores de la educación indígena, y tiene por finalidad formar profesionales de la educación representativos de las diversas comunidades indígenas que se localizan en el país.

Para realizar estos estudios se requiere contar con una beca-comisión otorgada por la Secretaría de Educación Pública.

Los créditos de las licenciaturas escolarizadas se cubren en ocho semestres.

Licenciatura Semi-Escolarizada y a Distancia.

Modalidad semi-escolarizada; tiene un propósito fundamental enriquecer la formación profesional de los maestros en educación preescolar y primaria a través de la reflexión teórica sobre su práctica docente con el fin de posibilitar la adopción del desarrollo de propuestas pedagógicas innovadoras, en donde los alumnos asisten los sábados a sesiones de trabajo grupal y de taller integrador.

El taller integrador es considerado como una innovación pedagógica en donde se pretende que el alumno analice un problema práctico a través de la discusión grupal en forma interdisciplinario.

Educación preescolar y primaria dirigida a docentes que laboran en el medio indígena.

Esta modalidad semi-escolarizada al igual que las demás Licenciaturas descritas intercambian el estudio individual, con el trabajo grupal que se desarrolla en sesiones sabatinas y con el estudio de un taller integrador.

La modalidad plantea tres momentos para el aprendizaje: el estudio individual, el trabajo grupal y el taller.

La organización del currículum se realiza en torno al conocimiento de la práctica docente y su plan de estudios se estructura en dos áreas: básicas y terminal.

Contemplan ocho semestres y las asistencias obligatorias a un curso propedéutico de nueve sesiones.

Estas licenciaturas se distinguen de las dos anteriores en que su propósito fundamental es el contribuir a ampliar la profesionalización del magisterio de preescolar y de la primaria que trabaja en el medio indígena; lo cual implica atender necesidades y exigencias educativas de dichas población. Considerando sus características culturales y condiciones de vida propia de dicha población.

Educación básica modalidad a distancia.

Su objetivo fundamental es contribuir a elevar la calidad de la educación básica a través del análisis del quehacer docente.

La modalidad a distancia ofrece múltiples ventajas para el estudiante que no pueda cursar una licenciatura en las modalidades escolarizadas o semi-escolarizadas, en la modalidad a distancia la responsabilidad del aprendizaje recae fundamentalmente en el alumno, quien realiza una educación justa de los objetivos a alcanzar de acuerdo a su persona, desarrollo y capacidad de aprendizaje.

Estudios de postgrado

Los estudios de postgrado busca responder a las necesidades de superación académicas de los docentes en servicio y de los profesionales de la educación en general.

Actualmente se orienta de manera prioritaria, aunque no exclusiva a los formadores de docentes a partir de distintas especializaciones y de una maestría en educación de diversos campos.

Únicamente se ofrecen en la modalidad escolarizada.

Especializaciones:

Los estudios de especializaciones constituyen un grado intermedio entre la licenciatura y la maestría. Su finalidad es formar al profesional de la educación en el estudio y tratamiento de una problema específico en el ámbito educativo.

Los estudios de especialización se ofrecen, en el sistema escolarizado tiene como duración un año, dividido en dos semestres escolares.

La maestría en educación y doctorado.

Son los procesos formativos por los cuales se amplía el acervo teórico-metodológico referido a un campo de conocimiento.

El plan estudios consta de cuatro semestres, y se cursa en el sistema escolarizado, cada uno de los campos de esta materia contempla líneas de formación y metodología de trabajo acordes tanto para su propia orientación como las investigaciones que los sustentan.

Cursos y diplomados:

Los cursos y los diplomados son impartidos por la Universidad Pedagógica Nacional, dos veces al año estos son estructurados de acuerdo a las necesidades de los maestros en servicio, los cuales tienen diferentes títulos y lo que se pretende es que los docentes adquieran una formación teórico-metodológica que le ayude a resolver los problemas que se le presentan en el aula.

CAPITULO II REFERENTES TEORICOS.

2.1 SITUACION ACTUAL DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN MÉXICO.

La capacitación de los maestros de educación básica en servicio ha sido un acción constante que se ha realizado a lo largo de la historia. Dicha capacitación fue planteada como vía para

homogenizar al gremio de profesores que por las condiciones de su origen es heterogéneo.

Aun cuando se ha ido logrando la uniformidad, los múltiples programas de actualización organizados por la SEP, se ha venido realizando de una manera inadecuada. Ya que esta actividad ha venido a convertirse en un componente más de las labores que los docentes tienen que asumir.

Los cursos a maestros de (E.B.) en servicio, tienen variadas modalidades, entre ellas están las que ofrece la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGCMPM), donde los profesores acuden por su propia decisión y tienen un valor escalafonario. También existen los cursos ofrecidos por la SEP para obtener la licenciatura en la modalidad abierta, donde los maestros asisten a asesorías los fines de semana y en periodos vacacionales.

Cabe mencionar que estos no son accesibles a la gran mayoría de los maestros del magisterio. Otro tipo de cursos que, dada su organización llegan a involucrar a la totalidad del magisterio, son los que tienen como objetivo poner en contacto a estos con los cambios educativos formulados desde la SEP que consisten en actualizar al docente en métodos, procedimientos, y modificaciones administrativas, que pretenden introducirse en el Sistema Escolar.

Los cuales responden a un objetivo preciso el cual debe cubrirse en un corto plazo. Lo que depende del contenido del programa que se implemente. Estos se realizan en poco tiempo, son obligatorios en tanto que se imparten durante la jornada laboral, generalmente con suspensión de labores. No tienen valor escalafonario y para su realización se recurre a los maestros ubicados en puestos administrativos (técnicos de la SEP, supervisores de zona y directivos de escuelas) y se pretende cubrir algunas deficiencias detectadas.

Pero el problema está en que las personas que acuden a dichos cursos no son los profesores ya que tendrían que abandonar los grupos y generalmente se envía a gente que no tiene experiencia en el aula.

La capacitación de los docentes se vuelve así mismo el punto nodal del problema, serán ellos los que a partir de la apropiación de los conocimientos que se les imparten logren modificar y subsanar las carencias en el nivel educativo.

“ Los profesores que se consideran así mismos educadores profesionales y que creen que su papel como tales es el de mantener los valores y las tradiciones educativas, ante el tipo de distorsiones y condicionamientos que el estado impone, inevitablemente desarrollan perspectivas críticas, porque la raíz de lo que llamamos perspectiva crítica es simplemente la perspectiva de personas que piensan por sí misma, que tienen una forma de pensar independiente y que están dispuestas y son capaces de plantear preguntas no solamente a cerca de los problemas técnicos de la educación y sobre los objetivos de un Sistema Educativo en una sociedad moderna, industrial y democrática. Y precisamente estas cuestiones han sido suprimidas de los programas de formación del profesorado en los últimos tiempos, pues se supone que los profesores no necesitan la capacidad de pensar, de deliberar, de discutir este tipo de asuntos de un modo serio y sistemático.

La educación se está planteando como una actividad bastante neutral, técnica y administrativa, burocratizada que se despreocupa de las problemáticas generales, morales, sociales y políticas. Naturalmente es un fenómeno reciente y por eso la historia de la educación y, en particular, la historia de la enseñanza son muy importantes”⁷

Otra característica es la nula participación de los docentes en la planeación, ya que no parece relevante considerar sus conocimientos, sus puntos de vista y experiencias susceptibles de ser incorporados.

Un problema más es que el contenido sufre múltiples cambios, a lo largo de la cadena de transmisión, niegan la correspondencia y dificultad con que partió del diseñador del programa. A estos cambios habría que agregar las diferentes formas en que cada maestro se apropia de los contenidos recibidos y la selección que hace para aplicarlos en su grupo.

Los profesores los interpretan de acuerdo a su experiencia y los adecuan a sus condiciones particulares de trabajo. Por lo cual la correspondencia entre los planes oficiales y su ejecución en los cursos y en las aulas se diluye para dar formas de organización relacionados con problemáticas regionales, con experiencias profesionales, personales y con conocimientos propios.

⁷ WILFRED Carr., Entrevista Investigación en la escuela No. 14, p. 102 y 103.

*El subrayado es nuestro.

Si analizamos cada uno de los fines u objetivos que persigue cada una de las instituciones educativas que se encarga de la formación docente anteriormente mencionadas, nos podemos dar cuenta que: Cada una de éstas se encarga de proporcionar una formación teórico-metodológica excluyendo o frecuentemente la práctica cotidiana. En donde el profesor puede reflexionar sobre su propia práctica pedagógica y detecte los posibles errores, ya que es allí en donde reside el gran problema.

Por lo cuál las palabras de Wilfred Carr que " Ve a la Investigación-acción, como manera de organizar discusiones acerca de un análisis de la práctica que capacite a los profesores para pensar de una manera seria, sistemática y crítica acerca de sus propias prácticas y de la organización de sus aulas, acerca de cómo funcionan las cosas en la escuela"⁸

Además pretendemos revalorizar la imagen y el rol del profesor en la sociedad y en la comunidad, ya que a menudo es considerado como un técnico que se limita a aplicar el programa como si se tratase de un recetario de cocina.

El profesor no es un simple técnico, es algo más, es un investigador desde el momento en que se involucra en la búsqueda y perfeccionamiento de el mejor método para garantizar el aprendizaje de sus alumnos tomando en cuenta como laboratorio de su experiencia el salón de clases. Stenhouse, lo ha dicho: " El enseñar es una arte, por consiguiente al profesor se le debe considerar como un artista"⁹

2.2 ORIGEN DE LA INVESTIGACIÓN-ACCION EN EL CAMPO EDUCATIVO.

El origen de investigación-acción se remonta a los trabajos del psicólogo Kurt Lewin en el año de 1946. El trabajó acerca de las modificaciones de los hábitos alimenticios de las amas de casa Norteamericanas durante la Segunda Guerra Mundial; se trataba justamente de una "investigación adaptadora"¹⁰. La cual pretendía lograr un cambio social con carácter participativo bajo el impulso democrático en la sociedad. Dos de sus

⁸ WILFRER Carr., Entrevista, revista investigación en la escuela No. 14., 1987. p. 101.

⁹STENHOUSE L., Investigación y desarrollo del currículum., 1984. p. 174

¹⁰ GOYETTE Gabriel, La investigación-acción., 1987., p. 94.

primeras ideas fueron: la decisión de grupo y el compromiso de miembros del grupo para lograr mejoras.

Describió a la investigación-acción como un proceso de peldaños en espiral, cada peldaño estaba compuesto por tres aspectos:

- La planificación.
- La acción.
- Y la evaluación del resultado de la acción.

La naturaleza de este proceso cíclico plantea la necesidad de que los planes de acción sean flexibles y adaptables. Flexibles porque pueden modificarse, Adaptables porque permite centrarse en un problema concreto en un contexto determinado.

Tiempo después, en la década de los cincuenta; Corey, Carter y colaboradores (1954); Taba y Noel (1957), se refirieron a la investigación-acción, así como a la investigación del profesor en el aula, sin embargo hubo una notable pérdida de interés por esta en el transcurso de la década.

Más adelante en la década de los setenta surgen, algunas experiencias de ésta línea de acción en los trabajos de Louis Stenhouse, John Elliot y otros en el Reino Unido, con el objeto de ayudar a los profesores a desarrollar un aprendizaje heurístico en las aulas.

En esta misma década en Australia la investigación-acción, contribuyó a mejorar la vida escolar y la investigación educativa siendo uno de los grandes representantes Kemmi y Carr. Y en 1998 Goyette y Lessard Herbert en Canadá aplicaron la Investigación-acción a diversos problemas educativos.

Regresando a la década de los setenta en el Reino Unido, un grupo de profesores investigadores, se mostró insatisfecho con las aportaciones del currículum tradicional y empezaron a realizar cambios en los contenidos; así como en los procesos mediante los cuales se estructuraba, señalando como mediadores entre ese currículum de las escuelas de primaria y secundaria. Y los alumnos que carecían de un puente de relación didáctico que respondiera a las características de los alumnos en relación para apoyar con éxito en el campo de éste.

En esta década, surgió la investigación-acción como forma de desarrollo curricular de las escuelas innovadoras, en donde la tarea primordial, era que los profesores reflexionaran sobre su quehacer cotidiano de las aulas y así poder cambiar sus prácticas curriculares y pedagógicas.

Y con todo esto lograr un perfeccionamiento permanente del profesorado, centrándose cada vez más en los problemas prácticos que tanto las escuelas como los profesores tienen que afrontar diariamente en su trabajo.

A través de la investigación-acción se logró unificar e integrar algunos aspectos importantes del campo educativo, los cuales eran considerados de forma independiente: la enseñanza, investigación educativa, desarrollo profesional de los docentes, y el desarrollo de currículum en una concepción unificada de la práctica reflexiva educativa.

Por lo cual a la enseñanza se le debe considerar como una forma de investigación encaminada precisamente a traducir valores y conocimientos en los alumnos a formas concretas de práctica, las cuales se deben evaluar de manera reflexiva, como si se tratasen de comprobar hipótesis de acción acerca de la práctica de valores. No se puede separar el proceso de evaluación, porque forma parte importante de la investigación-acción y de la enseñanza.

Otro de los puntos importantes es el desarrollo del currículum, el cual no se puede considerar como un proceso ajeno a la enseñanza, sino que se debe producir precisamente a través de la práctica reflexiva de los profesores.

El perfeccionamiento del docente no se debe considerar como la mejor forma de implementar el currículum, el cual es diseñado desde fuera de la escuela, sino que debería ser diseñado o elaborado por los mismos profesores que están frente a grupo, tomando en cuenta la riqueza de experiencias con las que cuentan y que han adquirido al estar en contacto con los alumnos para poder poner en práctica.

Por lo tanto los programas deben ser considerados como un conjunto de hipótesis de acción, las cuales deben constatar y reestructurarse a través de la práctica de la enseñanza por medio de la investigación-acción ya que es el medio por el cual podemos

lograr el perfeccionamiento de la enseñanza, el desarrollo profesional del profesor y ambas constituyen el desarrollo del currículum. De allí las palabras de Stenhouse: " No hay desarrollo del currículum sino hay desarrollo del profesor"¹¹

En lo anterior podemos definir a la investigación-acción como el medio a través del cual podemos mejorar la calidad de la práctica docente debido a que, la investigación-acción es "el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma"¹²

El objetivo primordial de la misma es proporcionar elementos que sirvan al profesor como medio para facilitar el juicio práctico y para dar validez a las hipótesis o teorías. Esta validez no solo depende de pruebas científicas, sino más bien de la ayuda que se brinda al profesor para actuar de manera inteligente y acertada, en donde las teorías o hipótesis del currículum se validen en la práctica.

Por lo cual no se puede considerar que exista una dicotomía entre la investigación y la práctica; la práctica misma es una forma de investigación, para comprobar nuestras hipótesis, las cuales van más allá de nuestra comprensión; y por lo tanto deben revisarse para hacer una retrospectiva como medio para ampliar la comprensión que tenemos

Por ejemplo: un profesor inicia una investigación sobre un problema que se suscita en el aula con sus alumnos, y llega a la conclusión de que tiene que cambiar algún aspecto de su práctica docente. La comprensión del profesor antecede a la decisión de cambiar las estrategias que utiliza en clase, es decir, que precisamente la reflexión va a dar inicio a la acción.

De allí precisamente que se asegure que el profesor es un investigador de su misma práctica, para lograr el cambio pedagógico de la práctica docente a partir de su gran capacidad de reflexión; y esto conlleve al perfeccionamiento permanente profesional, a partir de la investigación.

¹¹ STENHOUSE L. Revista. No. 15 Investigación en la escuela., p. 11.

¹² ELLIOT John. El cambio educativo desde la investigación-acción., 1990.p.88.

2.3 CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN-ACCION EN LA PRACTICA DOCENTE.

Como hemos mencionado, el objetivo primordial de la investigación es mejorar la práctica, esto solo es posible si los profesores cambian sus actitudes y comportamientos al desempeñar su labor docente. Todo cambio empieza por uno mismo, por lo cual debemos tomar conciencia y responsabilizarnos de investigar nuestra práctica educativa de manera sistemática y crítica para lograr un cambio significativo.

Es recomendable considerar las características más destacables de la investigación-acción, para lograr el desarrollo profesional del docente.

1.- "Analiza las cuestiones humanas y las situaciones que experimentan los profesores; la investigación-acción se relaciona con problemas prácticos y cotidianos que se experimentan en las aulas.

2.- El objetivo de la investigación-acción es profundizar en la comprensión del profesor sobre determinado problema práctico.

3.- La investigación-acción adopta una postura teórica, la acción es suspendida temporalmente hasta comprender profundamente el problema de la acción, para cambiar la acción misma.

4.- Por medio de la investigación-acción podemos construir un guión (estudio de caso) el cual nos va a proporcionar una teoría de la situación problemática, la cual es natural y es presentada de forma narrativa, en lugar de una teoría formal.

5.- Podemos interpretar lo que ocurre en las aulas a partir del punto de vista de quiénes actúan e interactúan en la situación problemática; a demás describirá y explicará lo que sucede de las acciones humanas en la vida diaria en el aula.

6.- Contempla los problemas de las personas implicadas y solo puede ser a través del diálogo libre y la autorreflexión sobre la situación problemática.

7.- Es autoevaluativa, los cambios son evaluados permanentemente.

8.- Es reflexiva, se reflexiona el proceso de investigación para acumular evidencias empíricas (acción) a través de diversas fuentes de datos como son: el diario de clase, la observación, la entrevista y la técnica fundamental de la encuesta feed-back, las cuales permiten enriquecer la visión del problema y buscar la mejor solución para mejorar la situación problemática.

9.- Sigue una espiral de peldaños, con ciclos como lo son: Planificación, Acción, Observación, Reflexión, de una manera retrospectiva.

10.- Induce a los profesores a teorizar sobre la práctica educativa y someter la hipótesis a pruebas, así como ideas y suposiciones que tenga.

11.- Permite dar una argumentación razonada de la labor educativa, mediante la argumentación desarrollada, comprobada y examinada."¹³

2.4 FORMACIÓN DOCENTE Y DESARROLLO PROFESIONAL

La formación y el desarrollo profesional de los profesores en servicio de las escuelas de (E.B.), atraviesa en la actualidad por una seria crisis, que se ve reflejado en el bajo valor que tiene la imagen del profesor frente a la sociedad; lo cual trae como consecuencia el poco interés de los maestros por inscribirse en las instituciones encargadas de la formación docente para actualizarse, o desarrollarse profesionalmente.

Nuestra sociedad demanda profesionales capacitados, para enfrentar los retos de la modernidad ampliamente, y las escuelas públicas no están coadyuvando a dicho objetivo.

Las soluciones para enfrentar dichos problemas, no son sencillas. Se requiere de iniciativas y programas innovadores para enfrentar dicha situación y consiguientemente lograr una mejor formación de los profesores en servicio.

¹³ DOSSIER. Métodos y Técnicas de la investigación-acción., 1984 p.p. 1-3

Si los maestros participan desde sus escuelas, favoreciendo al desarrollo profesional de ellos mismos, teniendo como punto de partida iniciativa para investigar en el aula, podremos mejorar la educación y paralelamente obtendremos un mejor desarrollo profesional del profesor.

El desarrollo profesional, es la relación entre teoría y práctica educativa. En esta investigación rescataremos las ideas principales de los siguientes autores:

- Laurence Stenhouse.
- Stephen Kemmis.
- Wilfred Carr.
- John Elliot.
- Gabriel Goyette.
- Y otros

2.4.1 LAURENCE STENHOUSE

Considera que la investigación y el desarrollo del currículum, como fundamento de la enseñanza parte de tres ejes analíticos de gran importancia.

a) El profesor como investigador (investigación sistemática y autocrítica).

La investigación y el desarrollo del currículum debe corresponder al profesor, ya que constantemente lo pone en práctica, debe y puede jugar un papel activo en los proyectos de evaluación y desarrollo del currículum. Si la mayoría de los profesores domina este tipo de investigación, la imagen del profesor cambiaría, así como su trabajo.

En el campo educativo existe una gran dicotomía entre aquellas personas que laboran el currículum y aquellas que lo ponen en práctica, entre quién propone y el que comprueba las hipótesis o propuestas, cuando debería ser el propio profesor el que lo labore.

Es necesario que la teoría se desarrolle conjuntamente con la práctica educativa y de esta forma se le de la imagen al profesor como investigador, ya que se trata de que el profesor investigue en el aula y el salón de clases es el mejor laboratorio, para comprobar las

hipótesis o teorías y cada profesor sea un miembro de la comunidad científica ; para lo cual es necesario que tanto profesores y escuelas asuman un papel más autónomo y de responsabilidad, para lograr el desarrollo profesional a través de un proceso de investigación, reflexión y actuación, a través de este tipo de investigación el profesor puede darse cuenta de la diferencia de lo que sucede y de lo que teóricamente fundamenta determinada situación.

Otro aspecto importante es que el profesor posea una capacidad para lograr un auto desarrollo profesional a través de un auto análisis sistemático de su práctica, para contribuir a la construcción de una teoría educativa. Empleando su experiencia y el papel que éste juega en el desarrollo de un enfoque más crítico en la investigación y desarrollo curricular.

El profesor debe preocuparse por comprender mejor su práctica en el aula, ya que la teoría es simplemente una estructuración sistemática de la comprensión de su labor docente.

Por lo tanto "Los profesores que deseen iniciar una investigación pueden emplear adecuadamente un marco de investigación-acción, como medio de descubrir hipótesis cuya comprobación puede conducir al perfeccionamiento de la práctica y servir como una ruta alternativa a la generación de una teoría"¹⁴.

La investigación-acción, brinda las herramientas con las cuales el profesor puede apoyarse para lograr situaciones de cambio en el campo educativo, y de esta forma desarrollar su arte de enseñar y no para que la domine en cuanto a teoría.

El arte de la enseñanza hace posible que los docentes y los alumnos aprendan a mantener una interacción constante a partir del intercambio de ideas, acción que la mayor parte de las veces, se considera infructuosa debido a que los únicos poseedores del

¹⁴ STENHOUSE L., La investigación como base de la enseñanza., 1987. p.27.

conocimiento son estos últimos y como se cree " ya lo saben todo "¹⁵ no tienen nada que aprender. Actitudes como estas consideran el objeto de aprehensión e imitación de algunos modelos ya establecidos, como el profesor, en lugar de una construcción del conocimiento por parte de nuestros alumnos.

b) El currículum como problema básico.

La idea fundamental del currículum es alentar al profesor en la investigación, circunstancia que debe llegar a constituirse en un programa de desarrollo por medio del cual amplíe progresivamente la comprensión de su labor y logre perfeccionarla a través de la enseñanza.

El currículum debe ser considerado como una pauta que estructure y guíe a la enseñanza y no como una serie de objetivos a cubrir. Cualquier idea educativa debe ser construida como hipótesis, tiene que ser verificada a través de la práctica misma. Debe aportar también un conocimiento para desarrollar la capacidad crítica o creativa de los profesores.

Estos deben criticar la estructura del currículum y a partir de dicha crítica, mejorarlo o ampliarlo por medio de estrategias o incorporación de materiales necesarios, evitando considerarlo como una estructura consolidada. También debe ser construido a partir de los principios de la educación: como es desarrollar destrezas y aptitudes para solucionar los problemas de la vida cotidiana sin circunscribirse a cuestiones políticas.

Por lo cual es necesario la construcción de un currículum que considere los sentimientos, valores e intereses inmediatos y que brinde la posibilidad de que el profesor perfeccione su práctica y desarrollen los alumnos la capacidad de comprender las situaciones y los actos humanos contemporáneos.

Visto así, el currículum puede ser considerado como un plan normativo. Sin embargo hemos de reconocer que la estructura de los contenidos del mismo evolucionan y se

¹⁵ El encomillado es nuestro.

perfeccionan permanentemente, por medio del estudio de sus diferencias, lo cual permitirá ir eliminando aquellos aspectos que no responden a los fines de la educación. Por lo tanto debe ser construido de manera inteligente, trascendente ya que estamos involucrando con seres humanos y al hacerlo nos involucramos en ellos.

Tiene que ser diseñado también, tomando como parte fundamental de dicho proceso a la investigación, tanto del lado de los maestros, como del lado de los alumnos, quienes tendrán que trabajar de manera responsable y sistemática, a fin de que logren ajustarse a un modelo que estimule la reflexión en torno a las necesidades de la vida social del sujeto.

Debido a que la educación es un proceso complejo y heterogéneo, en donde cada centro escolar posee características o variables contextuales propias, no puede establecerse un currículum general. Cada centro educativo tendrá que construir sus propias líneas de acción.

c) La investigación como base de la enseñanza.

La investigación como base de la enseñanza comprende o incluye dos aspectos fundamentales:

- La investigación
- El currículum

Por investigación entendemos: " Una indagación sistemática y autocrítica. Como indagación se halla basada en la curiosidad en un deseo de comprender; pero se trata de una curiosidad estable, no fugaz, sistemática en el sentido de hallarse respaldada por una estrategia".¹⁶ Y por currículum: " una pauta ordenadora de la enseñanza y no un conjunto de materiales o comprendido del ámbito a cubrir"¹⁷

La actividad de educar es amplia, y para llevarla a cabo es necesario utilizar varias técnicas pedagógicas. Los profesores deben incluir la investigación-acción como el medio principal para la comprobación de las teorías educativas resultado de su reflexión. Los

¹⁶ STENHOUSE L. La investigación como base de la enseñanza, 1987. p. 28.

¹⁷ STENHOUSE L. La investigación como base de la enseñanza, 1987.p. 195.

profesores están a cargo del trabajo en las aulas, las cuales constituyen los laboratorios ideales para la verificación de sus descubrimientos y del curriculum.

La perspectiva del profesor investigador descansa en la observación y el deseo de comprender lo que acontece en el aula, por lo cual dicha tarea debe ser una investigación sistemática. Para que la investigación sea de utilidad para los profesores se requiere que ellos comprueben sus implicaciones teóricas.

También sirve de estímulo a la planificación, porque permite descubrir o corroborar hipótesis, trayendo como resultado el perfeccionamiento de su labor.

La investigación basada en la enseñanza que realicen los profesores, tiene que ser planificada, sistemática y autocrítica para que los agentes de la misma compartan procesos de aprendizaje no adquiridos con anterioridad lo cual permite que se formen una perspectiva crítica del aprendizaje.

La investigación y la enseñanza deben mantener una estrecha relación; nunca deben separarse. Esto dará como resultado que el profesor perfeccione su labor a partir de la práctica misma y al trabajar en clase se convierta en un investigador profesional y los alumnos desarrollen su capacidad crítica y su vocación reflexiva en torno a su propio saber.

La forma de enseñar muchas veces es un problema didáctico, con determinada dificultad técnica. El profesor tiene que establecer o buscar situaciones para trabajar. El problema estriba precisamente en que tiene que diseñar la mejor estrategia que mantenga el interés de los alumnos para trabajar en el salón de clases. Nosotras pensamos que no hay mejor estrategia que la enseñanza que se basa en la investigación.

El profesor deja así de ser un instructor, se comparte en la indagación plena echando mano de la imaginación y la creatividad para inducir la indagación en los alumnos.

Es necesario que se mire así mismo como un investigador de su propia práctica y valore cuánto conoce de determinado tema, e investigue cuanto es lo que conocen sus alumnos del mismo tema, para tenerlo de punto de partida y llegar a construir conjuntamente el conocimiento.

2.4.2. CARR WILFRED Y STEPHEN KEMMIS.

Se encuentran ubicados en la corriente de la investigación en la escuela, bajo la perspectiva crítica, que permite examinar cómo las diferentes concepciones de la investigación curricular sirven de soporte a la enseñanza como una actividad profesional.

La discusión entre profesionales y los que no lo son se da en torno a la aplicación de métodos y procedimientos empleados por los miembros de una profesión que se deriva de un fondo de investigación y conocimientos teóricos.

Dado lo anterior la enseñanza desempeña un papel trascendente en comparación con otras profesiones, debido a que el profesor es considerado como un profesional con escasa autonomía respecto a su saber, debido a que el desarrollo profesional implica investigar, reflexionar, tanto teórica como prácticamente e intervenir en las cuestiones educativas.

Se considera que la enseñanza como profesión debe cumplir con ciertos criterios, para que pueda formar parte de aquellas ocupaciones profesionales, consideradas de mayor importancia.

Estas ocupaciones utilizan métodos y procedimientos, que se derivan de investigación y conocimientos teóricos, las cuales están apoyadas en técnicas y prácticas, elaboradas de forma sistemática.

La actividad de educar es amplia y necesita apoyarse en diversas técnicas en contraste con otras profesiones. En nuestro caso el profesor tiene que satisfacer los intereses tanto de los alumnos, como de los padres, la comunidad y la administración escolar, quienes se legitiman ante el profesor como clientes que reciben un servicio.

En comparación con otras profesiones, la actividad de educar posee cierta importancia. Las actitudes y prácticas de los docentes pueden tener como fundamento elementos teóricos y de investigación curricular, es aquí en donde la investigación-acción puede brindar al profesor los elementos necesarios para investigar y lograr poco a poco que la enseñanza llegue a ser considerada con la misma importancia que otras profesiones.

Los profesores formulan juicios autónomos al desarrollar la actividad cotidiana. Una de sus limitaciones, es que tienen poca autonomía para realizarse como profesionales de la educación, debido a que su labor se desarrolla en el marco de contexto organizacional; el cual ejerce control, y no les permiten actuar libremente siguiendo sus criterios.

Los profesionales de la educación se desarrollan dentro de estructuras organizadas jerárquicamente, las cuales les impiden avanzar profesionalmente y haciendo de su participación en la toma de decisiones una actividad mínima casi nula, lo mismo sucede respecto a la implicación en la política educativa. Basándose todo esto se llega a la conclusión de que si queremos que el profesor se desarrolle ampliamente es necesario que desarrolle su autonomía.

Si queremos que el profesor se desarrolle profesionalmente es necesario que amplíe su autonomía profesional, dejándolos que participen en la toma de decisiones en el plano individual como colectivo.

Para poder actuar y responder de acuerdo a los intereses de sus clientes, es necesario que tengan la libertad de formular juicios autónomos y que éstos estén exentos de limitaciones, y controles externos completamente ajenos a este mundo profesional

En el plano colectivo, deben ejercer el derecho de determinar la clase de políticas, procedimientos y organizaciones por las cuales deben regirse y realizarse sus acciones.

Para lograr que se desarrolle profesionalmente, de que goce de autonomía, es necesario que realice la investigación curricular desde él mismo, en el salón de clases y no limitarse a recibir información de los resultados obtenidos por otros investigadores que realizan investigaciones en el campo educativo.

La investigación curricular puede proporcionar una gran diversidad de conocimientos, por lo cual es necesario que se generalicen las responsabilidades profesionales del maestro, con el objeto de incluir a todas aquellas partes interesadas para su desarrollo profesional.

Carr Wilfred, demuestra que para que exista un cambio educativo es necesario que el profesor se desarrolle profesionalmente, bajo la perspectiva crítica, la cual adopta tres formas fundamentales:

- a) El trabajo con grupos de profesores, apoyándose en el currículum y políticas curriculares. Como es el trabajo de Jonh Smith, quien elaboró un programa de matemáticas para grupos, homogéneos en donde los alumnos progresaban mas eficazmente que aquellos grupos heterogéneos.
- b) La investigación-acción como medio para analizar y mejorar la práctica educativa a través de la reflexión e investigación sistemática.
- c) La organización de seminarios, conferencias con profesores orientados a proporcionar una crítica sistemática de las reformas curriculares a partir de sus experiencias.

La investigación curricular constituye una indagación reflexiva y deliberante en base a términos de una responsabilidad moral y efectiva que sea capaz de formular juicios básicos en principios de valores e ideas perfectamente establecidos.

Por lo tanto la investigación dentro de la corriente crítica no debe limitarse a la formulación de un juicio práctico, sino también debe comprender interpretaciones teóricas, que sirvan para el análisis de las decisiones y prácticas. Por lo cual es necesario que exista una retroalimentación entre teoría y práctica (praxis).

La investigación curricular, tiene un interés teórico-metodológico para el campo de la indagación, puede responder a partir de las cuales se alinean algunos estudios curriculares como son:

- a) niveles de estudio desde la macro perspectiva a micro perspectiva.
- b) A diferentes perspectivas del carácter de situaciones educacionales (sistemas, programas, encuentros humanos o momentos históricos).
- c) Puntos de vista sobre cuentos educativos como objeto de estudio.

- d) El énfasis de la educación como proceso humano y social.
- e) Diferentes énfasis sobre la participación del investigador en la situación estudiada.

Muchos teóricos progresista y reconstruccionista del currículum y las culturas, consideran que la educación juega un papel muy importante que es la reconfiguración de la sociedad, es decir que las escuelas se encargan de reproducir una estructura social de poder en vez de cambiarla.

En el plano de la macro perspectiva y micro perspectiva a nivel escuela, la corriente humanista pone énfasis en que la educación debe ser un encuentro humano y se debe de estudiar las cuestiones relativas a planteamientos existencialistas, fenomenológicos con temas como son: La autoestima, el concepto de sí mismo, la motivación para aprender, etc.

Así como también se considera a la educación como un artículo o inversión y las escuelas como sistemas de aprovisionamiento las cuales deben de poner el artículo a disposición de clientes. Por lo tanto los temas curriculares se presentan como una forma de organizar la transmisión de contenidos y destrezas de forma lineal, un maestro poseedor del conocimiento y transmitido a individuos completamente ignorantes.

Debido a que estamos viviendo en una sociedad técnica, en donde se contempla a los conocimientos como artículo y cuyos diplomas sirven para comprar oportunidades de poder y de posición social, dentro de la estructura social, el planteamiento sistémico resulta muy atractivo éste.

El Planteamiento sistemático de la educación, avalado por el concepto del conocimiento, como una cantidad transmisible para la utilización social, bajo este criterio de sistema se considero al currículum como programas, para facilitar determinados conocimientos, informaciones y destrezas que solo controlan el progreso del estudiante.

Este planteamiento sistémico considera los problemas curriculares como problemas técnicos de un sistema de distribución humana. Mientras que la corriente humanística considerara el problema como el desarrollo de la persona sociedad y cultura.

2.4.3. ELLIOT JOHN.

Introduce la metodología de investigación en el aula, a partir de la técnica de la triangulación en esta técnica se establece una relación entre el profesor, el alumno y el observador externo, el cual proporciona elementos de gran importancia en torno a la situación observada y ayuda al profesor metodológicamente en la relación de su investigación.

La técnica de la triangulación, como método de iniciación al autocontrol, es una estrategia para que los profesores regulen su práctica con profundidad y tiene como objetivo recabar relatos sobre una situación de enseñanza, desde tres diferentes perspectivas:

- La correspondiente a los alumnos.
- La de los maestros.
- Y la de un observador

Dentro de esta técnica el profesor está ubicado en la posición más importante. Ya que retroalimenta constantemente su práctica docente gracias a que tienen acceso a los resultados obtenidos o grabaciones de dicho proceso.

Los alumnos tienen que explicar cómo las acciones del profesor influyen sobre su modo de responder.

Esta técnica impulsa la discusión trilateral y desarrolla el potencial de investigación que deben poseer los alumnos, promueve el diálogo entre el profesor investigador, el observador externo y los alumnos.

Se basa en una serie de entrevistas que se realizan después de terminar su práctica, así también se realizan entrevistas a los alumnos. Las cuales son grabadas en cinta magnética.

Cuando se comparan los relatos, las grabaciones resultan bastante útiles para corroborar información. Este sistema le ayuda a reconstruir lo acontecido en clase para recuperar su quehacer cotidiano a partir de la retroalimentación, el valor de esta investigación radica en el análisis que los profesores hacen de sus métodos y del enfoque global de su enseñanza.

La técnica de la triangulación aparece para desarrollar el potencial de autoinspección con los profesores que llevan mucho tiempo sin reflexionar sobre su práctica docente, lo cual les permite mirar retrospectivamente y progresar en su trabajo.

Por lo cual mientras se valore a los profesores como investigadores, a partir del descubrimiento, más abiertos estarán a la retroalimentación procedente de los alumnos y de los observadores externos lo cual traerá como consecuencia cambios fundamentales en su práctica.

En la medida en que el profesor perciba a los observadores externos como tales, no como evaluadores, más estarán dispuestos a la retroalimentación procedente, tanto de sus alumnos como de los observadores o el grupo de pares. Y con esto logrará un desarrollo profesional permanente que eleve la calidad de la educación y el desarrollo profesional del docente.

CAPITULO III DISEÑO DE UN PROGRAMA DE SENSIBILIZACION Y CONCIERTIZACION PARA EL CAMBIO ACITUDINAL DEL DOCENTE A TRAVES DE LA REFLEXION DE LA PRACTICA COTIDIANA.

3.1 Presentación.

El ámbito educativo ha propuesto diferentes modelos de formación permanente para el profesorado esto ha dado pauta a la diversidad de planteamientos y formas de llevar a cabo el desarrollo profesional del docente de educación básica.

Independientemente del modelo, es indispensable que el profesor tenga un perfil coherente con el tipo de formación que se plantee.

De acuerdo a lo expuesto, el presente seminario-taller establecerá los planteamientos para actualizar a los profesores, como forma alternativa tomaremos el modelo de investigación-acción, y también como modelo didáctico, para la formación del profesorado donde se pretende que el profesor desarrolle sus tareas de investigación sobre su práctica, facilitando la fundamentación teórica de la enseñanza.

Sin embargo, los cursos a los que hemos asistido, no tienen un lineamiento sistemático, de acuerdo con las necesidades que se presentan en el aula cotidianamente, por lo cual proponemos la investigación-acción como principio de intervención para la formación docente.

3.1.2 OBJETIVOS.

OBJETIVO GENERAL

- Lograr que los profesores se concienticen que son investigadores en el salón de clases y que a partir de la reflexión y sistematización ellos pueden modificar su práctica docente.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

-Aportar a los docentes elementos practico-teóricos, para la formación permanente del maestro basada en la reflexión de s practica docente.

-Examinar la riqueza de aprendizajes que nos ofrece el trabajo grupal, en el intercambio de experiencias de trabajo

3.1.3. Metodología de trabajo:

La metodología de trabajo que hemos elegido, es un seminario-taller, porque responde a las necesidades de los maestros dentro de su aula, a partir de la reflexión que el docente hace de su quehacer cotidiano y la participación activa en el intercambio de experiencias vividas, sistematizadas en el salón de clases. Lo cual conlleva como producto al desarrollo profesional docente.

El seminario-taller, se desarrolló a partir de ocho sesiones, con duración de cuatro horas cada una de estas. La secuenciación de las actividades fue a partir del análisis de las lecturas trabajadas e intercambio de la experiencia docente.

Estrategias:

- La forma de trabajo es un seminario-taller en donde el conocimiento se construye a partir de la vinculación teórico-práctica a través de la experiencia de los profesores, mediante la participación activa.

- Se pone énfasis en la reflexión personal y grupal. Personal a partir del intercambio de experiencias sistematizadas en el aula. Y grupal a partir del intercambio de experiencias de forma colegial.

- El debate a partir de la confrontación de diferentes opiniones, en cuanto a algunos referentes teóricos del modelo que presentamos.

-La presentación de videos de Rafael Pórlan con el tema: conferencia reconstrucción de la vida escolar.

Cada una de estas actividades de actuación creativas, proyectan ideas, sentimientos y percepciones que permiten que el profesor refleje las experiencias de su quehacer cotidiano y con base en éstas construya su propia realidad y lo lleve a su desarrollo profesional docente a partir de la reflexión misma.

Formas de evaluación:

Debido a que la investigación-acción es un modelo que requiere de la participación activa y el compromiso de los involucrados, se tomaran en cuenta los siguientes criterios de evaluación.

- La asistencia se le dio un porcentaje de un 80%, debido a que consideramos que la asistencia constante brindara al docente una mayor concientización de lo importante que es su labor dentro del campo educativo.

- Aunado con la participación activa abrir un espacio para el intercambio de experiencias, y así, el docente contara con un panorama más amplio de experiencias vividas en el aula. Además del intercambio de opiniones de algunos referentes teóricos del modelo que presentamos, y logren que el
- profesor se de cuenta que es un investigador dentro de su salón de clase, al buscar la mejor estrategia para lograr el óptimo aprovechamiento de sus alumnos.
- Cuestionarios estos fueron aplicados para conocer las opiniones de los profesores en cuanto a los cursos recibidos, y que han sido impartidos por la SEP y algunas otras instituciones encargadas de la formación docente.

Estos cuestionarios son evaluados de manera cualitativa

3.1.4. Organización del seminario-taller.

Lo anteriormente expuesto en el diagnóstico, nos llevó a la búsqueda de respuestas para mejorar nuestra labor por ello decidimos organizar un seminario-taller, el cual fue destinado a profesores de escuela primaria " Eugenio Delacroix". Retomamos las observaciones del TEBES, entre estas observaciones una de las mas apremiantes e importantes fue que dicho programa no podíamos aplicárselo a otros profesores, sin primeramente aplicárnoslo a nosotras mismas.

Se llevó a cabo la auto-aplicación de la guía de análisis para identificar algunos de los problemas de nuestros centros educativos.

- Mejorar nuestro trabajo cotidiano.
- Vincular la práctica con la teoría.
- Desarrollo profesional del docente.
- Fundamentar la práctica del docente.
- Búsqueda de alternativas para el trabajo.
- Intercambio de experiencias.
- Desarrollo y formación profesional.

El seminario se basa en siete líneas de trabajo:

- Elementos prácticos del trabajo grupal.
- Modelo de investigación .
- Cambio y desarrollo profesional.
- Enfoque metodológico del modelo de investigación -acción.
- El profesor investigador y su nueva concepción profesional.
- Elementos teóricos-prácticos de la investigación.
- Evaluación del seminario-taller.

Este trabajo se llevó a cabo mediante un seminario taller el cual tuvo una duración de treinta horas distribuidas en un mes. Participamos cuatro profesoras de educación básica. El desarrollo del programa se dió a partir de la vinculación de los aspectos prácticos como los

teóricos por cada una de las profesoras. Tomando como punto esencial los problemas a los que nos enfrentamos cada día dentro del aula.

Se conformó un diario con el fin de auto analizar el desarrollo del trabajo, apoyado de grabaciones de audio y video.

Al término del seminario taller, se aplicó un cuestionario de auto evaluación, rescatando los siguientes aspectos:

- Descubrimiento e identificación sobre nuestro quehacer práctico.
- Vinculación de nuestro quehacer práctico con el modelo de investigación-acción.

El cual permitió ubicar nuestras actividades y estas se fundamentaron con la teoría y dio profesionalidad a nuestro quehacer cotidiano. A través de la sistematización, reflexión y seguimiento derivando otras pautas de trabajo. El intercambio de experiencias enriqueció nuestros conocimientos, ya que nuestras actividades deben y requieren de la sistematización.

3.1.5.PROGRAMA

OBJETIVO: RECUPERAR ELEMENTOS PRACTICOS DEL TRABAJO GRUPAL		
TEMA:	ACTIVIDAD	TÉCNICA DIDACTICA
Sensibilización y/o inducción al taller	<p>1. - Presentación del diagnóstico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar con qué elementos contamos mejorar nuestra práctica docente. 	- Expositiva
	<p>2. - Aplicación de un cuestionario guía de análisis</p> <p>Analizar qué elementos nos aportan los cursos impartidos por la SEP.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar en qué nos ayudan esos elementos para mejorar nuestra práctica docente. 	- Cuestionario
	<p>3. - Proyecto IRES.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicación por parte de uno o varios integrantes. • Analizar qué elementos contiene sobre el modelo de investigación-acción. • Se pretende incidir en la renovación pedagógica y el cambio educativo para vincular teoría y práctica. 	-Expositiva
	<p>4.- Shiel, Barbara J. "Una maestra de sexto grado experimenta", en: la antología diálogo e interacción en el proceso pedagógico. DE MOLINA, ALICIA. Edit. Caballito, SEP. México, 1985.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dar al profesor elementos para cambiar la forma tradicional de enseñanza, dando al alumno libertad para el trabajo en la construcción del conocimiento. 	- Plenaria

	<p>5.- EZPELETA, Justa. "Los maestros". Escuelas y maestros, Biblioteca Universitaria, Buenos Aires, 1991. Cap.IV</p> <ul style="list-style-type: none">• Sensibilizar al docente de las clases, de la labor tan importante que se realiza en el aula, y que es necesario brindar un poco de su tiempo, fuera del horario de clases.	- Plenaria
--	--	------------

OBJETIVO: CONOCER EL MODELO DIDÁCTICO DE INVESTIGACIÓN		
TEMA:	ACTIVIDAD	TÉCNICA DIDACTICA
Modelo de investigación en el aula	<p>6.- CAÑAL DE LEON, Pedro. Porlán Ariza Rafael. "Concepto de modelo didáctico". Grupo de investigación en la escuela. Sevilla, Madrid, 1991.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aportar al profesor cambios de su formación inicial acordes a la época social que esta viviendo. 	-Plenaria
	<p>7.- CAÑAL DE LEON, Pedro. "Recursos para la experimentación curricular y el desarrollo profesional". Proyecto curricular investigación y renovación escolar (IRES) Grupo de investigación en la Escuela 1991.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rescatar el papel profesional del docente. • Inducir al maestro para la sistematización de la práctica docente. 	- Plenaria
	<p>8.- MONTEAGUDO González José. "CELESTIN FREINET, Un precursor de investigación en la escuela" ASPECTOS GENERALES DE SU DIDÁCTICA EN LA REVISTA "INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA No. 6,1998.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué el profesor se de cuenta que es un coordinador a partir de la organización, animación y dirección del trabajo en el aula. 	-Plenaria

OBJETIVO: ANALIZAR LOS ELEMENTOS QUE INTERVIENEN; TANTO TEÓRICOS COMO PRACTICOS, EN LA INVESTIGACIÓN.		
TEMA:	ACTIVIDAD	TÉCNICA DIDACTICA
La investigación como base de la enseñanza	<p>9.- STENHOUSE, L. "La investigación como base de la enseñanza". Cap. 1. En el libro: La investigación como base de la enseñanza. Edit, Morata, Madrid, 1987.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué el profesor se de cuenta de que puede investigar a partir de su propia práctica en la comprobación de sus hipótesis de acción. • Qué el profesor se de cuenta que la investigación no solo pertenece a las ciencias científicas, sino también al campo educativo. 	-Lluvia de ideas
	<p>10.- STENHOUSE L. "La investigación del currículum y el arte del profesor". En la revista: Investigación en la Escuela. No.15. Universidad de Sevilla.1991.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué el profesor comprenda que el desarrollo del currículum van estrechamente ligados. • Qué el docente conceptualice que el enseñar es un arte. 	- Plenaria
	<p>11.- SAEZ, JOSE MA. "La investigación-acción y la formación del profesorado". Revista Investigación en la Escuela No. 2. 1987.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué el profesor se percate que a partir de la investigación-acción, el puede lograr su formación permanente y desarrollo profesional por medio de la reflexión de su práctica. 	- Lectura individual y comentarios

OBJETIVO: EXPLICAR QUE SE ENTIENDE PÓR CAMBIO Y DESARROLLO PROFESIONAL		
TEMA:	ACTIVIDAD	TÉCNICA DIDACTICA
Cambio escolar y desarrollo profesional	<p>12.- CARR WILFRED, "Entrevista" en la revista: Investigación en la Escuela No. 14, Universidad de Sevilla, 1987.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué el profesor analice el modo de ¿cómo enseña, por qué lo enseña? Y las formas y técnicas de evaluación. 	- Plenaria
	<p>13.- GARCIA J. EDUARDO Y PORLAN RAFAEL."Cambio Escolar y desarrollo profesional": Un enfoque basado en la información en la escuela. Revista No.11,1990.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué el profesor se percate que existe una gran diversidad, tanto en el desarrollo curricular como en el desarrollo profesional. 	- Lectura comentada

OBJETIVO: ANALIZAR EL ENFOQUE METODOLOGICO DEL MODELO DE INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA		
TEMA:	ACTIVIDAD	TÉCNICA DIDACTICA
La investigación como idea del proyecto curricular	<p>14.- CUBERO ROSARIO "Como trabajar con las ideas de los alumnos". Cuaderno didáctico No.1 Edit. Diada, Sevilla, 1993.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué el profesor comprenda lo importante que es trabajar con las ideas de los alumnos y que él como profesor juega un papel importantísimo dentro del campo educativo, ya que de él depende, la transformación del currículum a partir de la investigación. 	- Plenaria
	<p>15.- GARCIA J. Aprender investigando, una propuesta metodológica basada en la investigación Edit. Diada, Sevilla, 1993.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer posibilidades metodológicas, para que los profesores reflexionen bajo su actuación. 	- lectura individual comentarios
	<p>16.- Video. PORLAN Rafael. Conferencia: "Reconstrucción de la educación escolar". 1996, Universidad Pedagógica Nacional Ajusco.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué el profesor aproveche las ideas de sus alumnos y a partir de ahí se construya el conocimiento basado en conocimientos previos. • Qué el maestro sistematice su práctica para mejorar sus formas de enseñanza. 	-Plenaria

OBJETIVO: ANALIZAR EL CONCEPTO DEL PROFESOR-INVESTIGADOR Y SU NUEVA CONCEPCIÓN PROFESIONAL.		
TEMA:	ACTIVIDAD	TÉCNICA DIDACTICA
El profesor como investigador	17.- PORLAN Rafael y Martín Toscano. "El diario del profesor" Edit. Diada, Sevilla, 1993. <ul style="list-style-type: none"> • Brindar al profesor elementos para que sistematice su práctica. 	- Plenaria
	18.- TOSCANO J. Martín. "Un recurso para cambiar la práctica" Universidad de Sevilla. Miembro del proyecto IRES, 1991. <ul style="list-style-type: none"> • El profesor analizará lo que hace, conocerá y ensayará nuevos planteamientos y los compartirá con nuevos profesores. 	- Lectura individual y comentarios

OBJETIVO: CONOCER LAS DIFERENTES OPINIONES EN CUANTO AL SEMINARIO-TALLER.

	ACTIVIDAD	TÉCNICA DIDÁCTICA
	...to evaluación del seminario-taller.	- Cuestionario
	guías de análisis	- Plenaria
	Presentación del diario seminario-taller	- Plenaria
22.-	Reflexiones de la experiencia	-Lecturas colectivas

PAG.
49-61

3.1.6 REFLEXIONES VIVENCIALES

AUTO EVALUACION DEL TALLER.

GUIA DE ANALISIS.

NOMBRE: A. Estela Esperanza R.

I. AL TERMINAR EL SEMINARIO TALLER ¿CUÁLES HAN SIDO LAS EXPERIENCIAS, APRENDIZAJES O DESCUBRIMIENTOS MÁS IMPORTANTES A LOS QUE HA LLEGADO?.

A) Uno de los aprendizajes más significativos que he obtenido de este seminario taller, es el que uno puede desarrollarse profesionalmente, a partir de la reflexión que haga de su propio quehacer cotidiano.

B) Uno de los descubrimientos es que para construir un conocimiento significativo en nuestros alumnos debe ser a partir de la memoria experiencial con la que cuenta y no como lo consideran la mayoría de los profesores, que es vaciar todo un discurso de información.

2. ¿QUÉ UTILIDAD LE ENCUENTRAS AL MODELO DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARA RESOLVER LOS PROBLEMAS EN TU PRÁCTICA EDUCATIVA?

Partiendo de la triangulación (planificación, acción y reflexión), puedo mejorar mi práctica profesionalmente y este me conlleve a un desarrollo profesional. Este tipo de investigación me ayuda mucho para los objetivos que persigue la orientación educativa, desarrollando el juicio crítico en los educandos, así como para lograr que sean más participativos.

3. ¿QUÉ OBSERVASTE AL SER TÚ QUIEN ANALICE TU PRÁCTICA DOCENTE?.

Que tenía una falsa idea, que aunque aplique estrategias de aprendizaje dinámicas para la construcción de un aprendizaje significativo no es posible, sino considero precisamente las ideas con las que cuenta mis alumnos para lograr ese aprendizaje significativo y que ponga en práctica en su vida cotidiana.

AUTOEVALUACIÓN DEL TALLER. GUÍA DE ANÁLISIS

NOMBRE: Angela Pérez Herrera.

1. AL TERMINAR EL SEMINARIO – TALLER, ¿CUÁLES HAN SIDO LAS EXPERIENCIAS, APRENDIZAJES O DESCUBRIMIENTOS MÁS IMPORTANTES A LOS QUE HAS LLEGADO?.

Experiencias, que es agradable trabajar con personas que contamos con ideas y conocimientos similares.

Como aprendizaje es más enriquecedor por el intercambio de experiencias que se vivió y los descubrimientos que entre más se aprende más ignorante se siente uno.

2. ¿QUÉ UTILIDAD LE ENCUENTRAS AL MODELO INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARA RESOLVER LOS PROBLEMAS EN TU PRÁCTICA EDUCATIVA?.

Por medio de este modelo se detectan los problemas con mayor facilidad, y también este modelo nos brinda alternativas para poder solucionar los problemas detectados.

3. ¿QUÉ OBSERVASTE AL SER TÚ QUIEN ANALICE TU PRÁCTICA DOCENTE?.

Que tengo muchos errores y veo aspectos que antes no veía y que trataré de modificar mi actitud con mis alumnos y compañeros reflexionando juntos para buscar mejores alternativas de aprendizaje.

AUTO EVALUACION DEL TALLER GUÍA DE ANÁLISIS

NOMBRE: Angela Martínez Camacho.

1. AL TERMINAR EL SEMINARIO TALLER ¿CUÁLES HAN SIDO LAS EXPERIENCIAS, APRENDIZAJES O DESCUBRIMIENTOS MÁS IMPORTANTES A LOS QUE HA LLEGADO?.

- A) Intercambiar conocimientos teóricos-prácticos, sobre la línea de – acción y su utilidad en el aula de clases.
- B) El aprendizaje es significativo porque las lecturas brindan diferentes panoramas sobre la situación económica, política y social de la educación.
- C) Descubrimientos, que es una línea de construcción fundamentalmente enfocado al quehacer cotidiano del docente y que no hay recetas, sino es a partir de un diario para ir anotando el trabajo que realizamos como profesores, recuperando lo experiencial a través de un seguimiento en nuestra aula, dando pauta a las líneas o procesos de indagación.

2. ¿QUÉ UTILIDAD LE ENCUENTRAS AL MODELO DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARA RESOLVER LOS PROBLEMAS EN TU PRÁCTICA EDUCATIVA?.

Brinda una serie de actividades, las cuales parten de una experiencia propia "Conocimiento cotidiano" de los alumnos, maestros y medio ambiente, los cuales se vinculan para retroalimentar el aprendizaje

3. ¿QUÉ OBSERVASTE AL SER TÚ QUIEN ANALICE TU PRÁCTICA DOCENTE?.

Que realizó actividades sin llevar un seguimiento que me permita analizar factores o indicadores para reflexionar sobre actitudes, aptitudes de los alumnos en el proceso de enseñanza – aprendizaje, además no existen lineamientos rigurosos para analizar la práctica sino a través de un diario uno va analizando las fases o pautas a seguir en dichas actividades.

AUTOEVALUACIÓN DEL TALLER.

GUIA DE ANALISIS

Nombre: Yolanda Tapia Felipe.

1. AL TERMINAR EL SEMINARIO TALLER ¿CUÁLES HAN SIDO LAS EXPERIENCIAS, APRENDIZAJES O DESCUBRIMIENTOS MÁS IMPORTANTES A LOS QUE HA LLEGADO?.

Como experiencia puedo mencionar que ha sido muy importante tanto mi participación como la del resto del equipo de trabajo, pues a pesar de que ya conocíamos algunos textos pudimos rescatar nuevos elementos que en lo particular me han permitido mejorar mi labor docente. También me di cuenta que al intercambiar nuestras experiencias contribuimos a enriquecer nuestros conocimientos. Aprendí y descubrí que al trabajar conjuntamente con los alumnos rescatamos elementos muy valiosos, pues los alumnos cuentan con mucha información y creatividad que no podemos dejar de lado.

2. ¿QUÉ UTILIDAD LE ENCUENTRAS AL MODELO DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARA RESOLVER LOS PROBLEMAS EN TU PRÁCTICA EDUCATIVA?.

Que gracias a él podemos realizar nuestro trabajo de una forma más amena, involucrarnos más activamente todos los miembros del grupo, lo cual nos permitirá enfrentarnos a algunos problemas de disciplina y aprovechamiento. Además me permito reflexionar más profundamente sobre mi práctica.

3. ¿QUÉ OBSERVASTE AL SER TÚ QUIEN ANALICE TU PRACTICA DOCENTE?

Que muchas veces pensamos que estamos bien en nuestro trabajo haciendo lo correcto, ya que no acostumbramos a reflexionar, analizar y criticar lo realizado por temor a damos cuenta de nuestros errores, sin embargo esta oportunidad me pareció que es muy bueno analizar la práctica, claro que si en verdad nos interesa mejorarla.

3.1.7 GUÍA DE ANÁLISIS

(CUESTIONARIO)

NOMBRE DE LA ESCUELA: Esc. Sec. Dna. "Librado Rivera Godinez."

NOMBRE DEL MAESTRO: Estela Esperanza R.

GRUPO QUE ATIENDE: 3ro secundaria (orientación educativa)

1. ¿CUÁL ES EL PRINCIPAL MOTIVO POR EL QUE ASISTE A LOS CURSOS VOLUNTARIOS?.

Es conocer cada día más, en cuanto a mi área laboral y para mi desarrollo profesional e intercambiar experiencias.

2. ¿QUÉ PORCENTAJE DE LOS CURSOS A LOS QUE HAS ASISTIDO SON OBLIGATORIOS?.

El 70%.

3. ¿QUÉ ESPERAS COMO MAESTRO EN LOS CURSOS DE ACTUALIZACIÓN?.

Que los cursos me ofrezcan los elementos prácticos para resolver los problemas que se me presenten en mi quehacer cotidiano para obtener un mejor desarrollo profesional.

4. ¿HAN SIDO ÚTILES EN TU LABOR DOCENTE LOS CURSOS IMPARTIDOS POR LA SEP? ¿POR QUÉ?

Sí, algunos de estos cursos me han proporcionado elementos teórico - prácticos para mejorar mi práctica cotidiano, pero la verdad han sido muy pocos.

5. ¿TÚ PARTICIPACIÓN EN CURSOS TE HA BRINDADO LÍNEAS DE REFLEXIÓN O INVESTIGACIÓN?.

Sí _____

No ___X___

PARCIALMENTE _____

6. ¿PONES EN PRÁCTICA LOS CONOCIMIENTOS TEÓRICOS DE LOS CURSOS EN TU AULA DE CLASES?.

Sí X No. PARCIALMENTE

7. ¿CUÁL ES TU CONCEPCIÓN DE MAESTRO?.

El maestro debe ser un coordinador del proceso de enseñanza aprendizaje el cual, practique y fomente la investigación en sus alumnos. Ya no debe ser considerado como el ente poseedor del conocimiento.

8. ¿QUÉ PROBLEMAS EDUCATIVOS CREES QUE ES PRECISO COMPRENDER, APLICAR, ENTENDER Y RESOLVER?

Conocer y comprender el desarrollo psicosocial de los alumnos y profesor, ya que la mayoría de las veces son considerados como agentes pasivos y receptivos.

9. ¿QUÉ SABES SOBRE EL MODELO DE INVESTIGACIÓN .- ACCIÓN O SOBRE LA INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA?.

Qué es un tipo de investigación cualitativa que permite reflexionar sobre nuestra práctica pedagógica. Para cada día ser mejor tanto el profesor como el alumno y así poder mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. Y que este tipo de investigación le permita al profesor desarrollarse profesionalmente a partir de la reflexión que hace de su práctica.

GUÍA DE ANÁLISIS CUESTIONARIO

NOMBRE DE LA ESCUELA: "Eugenio Delacroix".

NOMBRE DEL MAESTRO: Angela Pérez Herrera.

GRUPO QUE ATIENDE: 5º y 6º Primaria.

1. ¿CUÁL ES EL PRINCIPAL MOTIVO POR EL QUE ASISTE A LOS CURSOS?.

Por aprender más para facilitar mi trabajo y tener alternativas para que los alumnos aprendan.

2. ¿QUÉ PORCENTAJE DE LOS CURSOS A LOS QUE HAS ASISTIDO SON OBLIGATORIOS?.

El 2%.

3. ¿QUÉ ESPERAS COMO MAESTRO EN LOS CURSOS DE ACTUALIZACIÓN?.

Encontrar soluciones a los problemas de alumnos, padres y autoridades, teniendo información teórica para conjuntarlas con la práctica.

4. ¿HAN SIDO ÚTILES EN TU LABOR DOCENTE LOS CURSOS IMPARTIDOS POR LA SEP? SI, NO, ¿POR QUÉ?.

Algunos, no todos. A veces son reproducidos por personal poco capacitado y por eso no son muy funcionales.

5. ¿TU PARTICIPACIÓN EN CURSOS TE HA BRINDADO LÍNEAS DE REFLEXIÓN O INVESTIGACIÓN?.

SI X

NO

PARCIALMENTE

6. ¿PONER EN PRÁCTICA LOS CONOCIMIENTOS TEÓRICOS DE LOS CURSOS EN TU AULA DE CLASES?.

SI X NO PARCIALMENTE.

7. ¿CUÁL ES TU CONCEPCIÓN DE MAESTRO?.

Tiene que ser crítico y reflexivo, capaz de conocerse a sí mismo, de superar sus debilidades, de conocer sus cualidades y defectos, sus motivos y necesidades, éxitos y fracasos.

8. ¿QUÉ PROBLEMAS EDUCATIVOS CREES QUE ES PRECISO COMPRENDER, EXPLICAR, ATENDER Y RESOLVER?.

Los aprendizajes significativos.

9. ¿QUÉ SABES SOBRE EL MODELO DE INVESTIGACIÓN – ACCIÓN O SOBRE LA INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA?.

El objetivo de la investigación es ampliar la comprensión que tiene el profesor de su problema, interpreta lo que está sucediendo desde el punto de vista de los que actúan e interactúan.

GUÍA DE ANÁLISIS CUESTIONARIO

NOMBRE DE LA ESCUELA: "Agustín García Conde".

NOMBRE DEL MAESTRO: Angela Martínez Camacho.

GRUPO QUE ATIENDE: 1º, 2º y 3º Secundaria (historia y civismo).

1. ¿CUÁL ES EL PRINCIPAL MOTIVO POR EL QUE ASISTE A LOS CURSOS VOLUNTARIOS?.

Para intercambiar experiencias, además de conocer las diferentes líneas educativas para intentar sistematizar mi práctica docente.

2. ¿QUÉ PORCENTAJE DE LOS CURSOS A LOS QUE HAS ASISTIDO SON OBLIGATORIOS?.

80% impartidos por la Fundación de la Promoción Humana A.C., al inicio de cada ciclo escolar.

3. ¿QUÉ ESPERAS COMO MAESTRO EN LOS CURSOS DE ACTUALIZACIÓN?.

Elaborar estrategias de trabajo, así como conocer metodologías teóricas para analizar mi práctica y después relacionarla con el marco teórico y con ello adquirir o elaborar algunas actividades que me proporcionen un aprendizaje significativo de mi quehacer cotidiano.

4. ¿HAN SIDO ÚTILES EN TU LABOR DOCENTE LOS CURSOS IMPARTIDOS POR LA SEP?. SI, NO, ¿POR QUÉ?.

No porque son cursos demasiados teóricos sin ningún seguimiento metodológico, además son impartidos por personas con y sin experiencia y no recuperan el quehacer cotidiano del profesor, por lo tanto no se habla de un trabajo en equipo interdisciplinario en el que se

apoye al profesor en la elaboración de actividades o estrategias para mejorar la práctica educativa.

5. ¿TU PARTICIPACIÓN EN CURSOS TE HA BRINDADO LÍNEAS DE REFLEXIÓN O INVESTIGACIÓN?

Si NO PARCIALMENTE

6. ¿PONÉS EN PRÁCTICA LOS CONOCIMIENTOS TEÓRICOS DE LOS CURSOS EN TU AULA DE CLASES?

Si NO PARCIALMENTE

Porque necesito retroalimentarme profesionalmente.

7. ¿CUÁL ES TU CONCEPCIÓN DE MAESTRO?

El maestro es aquel profesional que reflexiona y acciona en su aula de clases, proponiendo formas de trabajo que le permitan mejorar la práctica a través de trabajos investigativos y fundamentales a partir de la práctica cotidiana.

8. ¿QUÉ PROBLEMAS EDUCATIVOS CREES QUE ES PRECISO COMPRENDER, EXPLICAR, ATENDER Y RESOLVER?

Las concepciones del maestro como: investigador y como profesional técnico. Las concepciones de innovación e investigación.

9. ¿QUÉ SABES SOBRE EL MODELO DE INVESTIGACIÓN – ACCIÓN O SOBRE LA INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA?

Son dos líneas similares que se retroalimentan y abordan el quehacer del maestro a través de elementos prácticos y que son retomados para analizar práctica como médula fundamental del profesor.

GUÍA DE ANÁLISIS CUESTIONARIO

NOMBRE DE LA ESCUELA: "Solidaridad"

NOMBRE DEL MAESTRO: Yolanda Tapia Felipe.

GRUPO QUE ATIENDE: 2do. De primaria.

1. ¿CUÁL ES EL PRINCIPAL MOTIVO POR EL QUE ASISTE A LOS CURSOS VOLUNTARIOS?.

Porque me gusta sacar mi grupo lo mejor posible, para ello es necesario actualizarme constantemente y así mejorar mi práctica, a la vez me supero profesionalmente.

2. ¿QUÉ PORCENTAJE DE LOS CURSOS A LOS QUE HAS ASISTIDO SON OBLIGATORIOS?.

El 40% y son los cursos impartidos por la Secretaría de Educación Pública, sobre todo los que dan inicio de cada ciclo escolar.

3. ¿QUÉ ESPERAS COMO MAESTRO EN LOS CURSOS DE ACTUALIZACIÓN?.

Que me ayuden a mejorar mi práctica docente al conocer nuevas metodologías y experiencias que en cierto momento pueda retomar para aplicar en mi salón de clases. Además algo muy importante es que busco un mejor desarrollo profesional.

4. ¿HAN SIDO ÚTILES EN TU LABOR DOCENTE LOS CURSOS IMPARTIDOS POR LA SEP? SI, NO, ¿POR QUÉ?.

Sí, pero muy poco porque existen varios problemas, por ejemplo, a los maestros que los imparten les hace falta información documental y experiencia, por otra parte, la mayoría de los docentes que toman los cursos o talleres se muestran apáticos e inconformes con todo, lo cual hace que se pierdan informaciones y/o experiencias valiosas.

5. ¿TU PARTICIPACIÓN EN CURSOS TE HA BRINDADO LÍNEAS DE REFLEXIÓN O INVESTIGACIÓN?

SI NO PARCIALMENTE

6. ¿PONÉS EN PRÁCTICA LOS CONOCIMIENTOS TEÓRICOS DE LOS CURSOS EN TU AULA DE CLASES?

SI NO PARCIALMENTE

7. ¿CUÁL ES TU CONCEPCIÓN DE MAESTRO?

El maestro es una persona con una gran responsabilidad tanto académica como social, por lo cual tiene un compromiso de actualizarse constantemente y estar informando en todos los aspectos, no únicamente en lo educativo.

8. ¿QUÉ PROBLEMAS EDUCATIVOS CREES QUE ES PRECISO COMPRENDER, EXPLICAR, ATENDER Y RESOLVER?

Que los profesores busquemos alternativas de trabajo y no nos limitemos. Que se dé una vinculación del aprendizaje significativo con la escuela.

9. ¿QUÉ SABES SOBRE EL MODELO DE INVESTIGACIÓN – ACCIÓN O SOBRE LA INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA?

Ambos toman como punto importante la reflexión y la práctica de alumnos y maestros, así como la interrelación con el trabajo dentro del salón de clases.

3.1.8 GUÍA DE ANÁLISIS

EXPERIENCIA SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE.

NOMBRE DEL MAESTRO: Yolanda Tapia Felipe.

1. MENCIONA ALGUNOS PROBLEMAS QUE ENCUENTRAS CON MAYOR FRECUENCIA DENTRO DEL AULA.

La falta de hábitos de estudio por parte de los alumnos, lo cual trae como consecuencia algunos otros problemas como son: la falta de interés hacia la clase y la indisciplina.

2. ¿CÓMO DETECTAS LOS PROBLEMAS DE LOS ALUMNOS?.

Sueo detectar los problemas que presenta cada alumno por medio del trabajo diario dentro del salón de clases, pues se da cierta proyección en sus comentarios, trabajos escritos, y en su actitud para compañeros y maestros. También los detecto en la convivencia que tenemos todos los días durante el recreo antes y después de la clase.

3. ¿QUÉ ALTERNATIVAS HAS TOMADO PARA RESOLVER LOS PROBLEMAS A LOS QUE TE ENFRENTAS?.

Platicar constantemente con los alumnos tanto grupal como individualmente, dependiendo de las situaciones a las que me enfrente. Considero que lo primordial para resolver cualquier problema es mantener una comunicación constante con todos los involucrados para así saber de qué forma actuar.

4. ¿CÓMO DESARROLLAS TU TRABAJO EN EL AULA?.

Trato de que las actividades que realizan sean agradables tanto para los alumnos como para mí, por ello busco constantemente su participación, tratando de que las clases no sean muy teóricas, aprovechando que mis alumnos se encuentran en la etapa de lo lúdico y glósico (periodo preoperatorio).

5. ¿TOMAS EN CUENTA LAS IDEAS DE LOS ALUMNOS PARA EL DESARROLLO DE LA CLASE?, SI, NO, ¿POR QUÉ?

Si las tomo en cuenta porque deseo una clase más agradable para todos, por lo tanto debo buscar los intereses de todos los que conformamos un grupo.

6. ¿CÓMO ES TU RELACIÓN CON LOS ALUMNOS?.

Trato de que exista mucha confianza para que así puedan expresar tanto sus sentimientos como sus saberes y dudas.

7. ¿CUÁLES SON TUS CRITERIOS DE EVALUACIÓN?.

Por lo regular suelo evaluar tomando en cuenta la participación de los alumnos de acuerdo a sus capacidades, su trabajo en clase, tareas y exámenes bimestrales.

**GUÍA DE ANÁLISIS
EXPERIENCIA SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE.**

NOMBRE DEL MAESTRO: A. Estela Esperanza R.

1. MENCIONA ALGUNOS PROBLEMAS QUE ENCUENTRAS CON MAYOR FRECUENCIA DENTRO DEL AULA:

Poco interés por el aprendizaje y problemas de indisciplina.

2. ¿CÓMO DETECTAS LOS PROBLEMAS DE LOS ALUMNOS?.

Aplicando pruebas de diagnósticos y por medio de la observación directa.

3. ¿QUÉ ALTERNATIVAS HAS TOMADO PARA RESOLVER LOS PROBLEMAS A LOS QUE TE ENFRENTAS?.

Aplicando dinámicas grupales y trabajos de investigación realizados por los alumnos y aplicación de test para elevar la autoestima.

4. ¿CÓMO DESARROLLAS TU TRABAJO EN EL AULA?.

Al finalizar la clase, les pregunto qué es lo que saben a cerca del tema a desarrollar, después trabajan en equipo sobre el tema realizado a través de exposiciones y concluimos con la aclaración de dudas.

5. ¿TOMA EN CUENTA LAS IDEAS DE LOS ALUMNOS PARA EL DESARROLLO DE LA CLASE? Sí, NO, ¿POR QUÉ?.

Sí, porque considero importante que los alumnos manejen información de los temas tratados en clase y es necesario para la construcción del conocimiento por ellos mismos. Pero sobre todo porque se trata de temas de la vida cotidiana.

6. ¿CÓMO ES TU RELACIÓN CON LOS ALUMNOS?

Mi relación con los alumnos es abierta debido a que no me ven como maestra sino como una amiga. Y me platican sus problemas e inquietudes.

7. ¿CUÁLES SON TUS CRITERIOS DE EVALUACIÓN?

La participación grupal e individual, exposición y trabajos de investigación.

GUÍA DE ANÁLISIS EXPERIENCIA SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE

NOMBRE DEL MAESTRO: Angela Martínez Camacho.

1 MENCIONA ALGUNOS PROBLEMAS QUE ENCUENTRAS CON MAYOR FRECUENCIA DENTRO DEL AULA:

De indisciplina aprendizaje, hábitos de estudio, problemas familiares e inasistencia

2 ¿CÓMO DETECTAS LOS PROBLEMAS DE LOS ALUMNOS?.

A través de observaciones y entrevistas y por el bajo aprovechamiento individual o grupal.

3 ¿QUÉ ALTERNATIVAS HAS TOMADO PARA RESOLVER LOS PROBLEMAS A LOS QUE TE ENFRENTAS?.

Realizar entrevistas grupales e individuales para trabajar en los bimestres, en el cambio de actitudes y actividades que ambos proponemos para que nos agraden los temas a trabajar.

4 ¿CÓMO DESARROLLAS TU TRABAJO EN EL AULA?.

A partir del plan anual del cual se derivan programas bimestrales, donde antes de planear o programar las actividades se toman en cuenta opiniones y observaciones de los alumnos. Considerando también los aspectos a evaluar.

5 ¿TOMAS EN CUENTA LAS IDEAS DE LOS ALUMNOS PARA EL DESARROLLO DE LA CLASE? SI NO ¿POR QUÉ?.

Realizó un sondeo para verificar formas de trabajo, actividades y porcentajes en las evaluaciones bimestrales. Realizando algunas observaciones tanto de maestro – alumno.

6. ¿CÓMO ES TU RELACIÓN CON LOS ALUMNOS?

Es abrir un proceso de comunicación que me permita conocer habilidades y cualidades objetivas para conducir con eficacia su aprendizaje significativo a través de técnicas o dinámicas grupales.

7. ¿CUÁLES SON TUS CRITERIOS DE EVALUACIÓN?

Estos van acorde a las opciones que brindan los alumnos al profesor, determinando los porcentajes en cuatro o cinco rubros para obtener el 100% en la evaluación.

GUÍA DE ANÁLISIS EXPERIENCIA SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE

NOMBRE DEL MAESTRO: Angela Perez Herrera.

1. MENCIONA ALGUNOS PROBLEMAS QUE ENCUENTRAS CON MAYOR FRECUENCIA DENTRO DEL AULA:

Falta de tareas e incumplimiento de material de apoyo, falta de participación en el salón de clase y problemas de indisciplina.

2. ¿CÓMO DETECTAS LOS PROBLEMAS DE LOS ALUMNOS?.

Al observar su apatía por el trabajo dentro del salón de clase.

3. ¿QUÉ ALTERNATIVAS HAS TOMADO PARA RESOLVER LOS PROBLEMAS A LOS QUE TE ENFRENTAS?.

Hacer que los alumnos participen directamente en las clases, buscando y preparando ellos mismos sus materiales.

4. ¿CÓMO DESARROLLAS TU TRABAJO EN EL AULA?.

Trabajando en equipos, investigando y proponiendo temas asignados a los alumnos.

5.- ¿TOMAS EN CUENTA LAS IDEAS DE LOS ALUMNOS PARA EL DESARROLLO DE LA CLASE? SI, NO, ¿POR QUÉ?.

Si, porque es muy importante partir del conocimiento previo del alumno para que él construya su propio conocimiento.

6. ¿CÓMO ES TU RELACIÓN CON LOS ALUMNOS?.

Muy afectiva, ya que trato de ganarme su confianza.

7. ¿CUÁLES SON TUS CRITERIOS DE EVALUACIÓN?.

Numérica para cumplir con la institución y cualitativa tomando en cuenta el desarrollo integral del alumno.

3.1.9 “Diario de los profesores” (Realizado durante el seminario – taller).

México, D.F. a 2 de octubre de 1996.

El seminario – taller dio inicio hoy miércoles dos de octubre, a las 4:15 p.m. en la biblioteca de la UPN, asistieron 3 profesoras. Primeramente cada una de las participantes leyó su diagnóstico pedagógico, iniciando Yolanda, la cual plantea que como docente se ha enfrentado a problemas educativos y busca alternativas así mismo superarse profesionalmente.

Actualmente trabaja en la fase final de su tesis, así mismo colabora con la UPN a través del TEBES, el cual le ha permitido reflexionar sobre su práctica, fijándose objetivos: Cómo transformar su práctica, ya que la institución donde labora la enseñanza es tradicional. Un obstáculo que ha observado es que los profesores en donde trabaja son jubilados así como los directivos. Un segundo obstáculo, es que no puede trabajar con las ideas de sus alumnos, porque tiene un avance donde se plantea trabajar con 8 libros y 8 cuadernos, los cuales son revisados periódicamente por las autoridades, sin embargo, busca en forma conjunta alternativas que le permitan crear, reflexionar sobre su trabajo docente. Para llevar a cabo dicho trabajo se apoya de cursos, talleres y seminarios. Sin embargo menciona que los cursos que ha tomado no ha podido rescatar elementos, puesto que son cursos que no toman en cuenta al maestro y son únicamente para obtener puntos escalafonarios, por lo tanto los maestros sólo les interesa obtener constancias, sin aportar elementos que les permita mejorar su práctica docente.

Posteriormente leyó Angela Martínez su diagnóstico retomó los siguientes problemas: Los cursos que brinda la SEP, están vinculados más hacia necesidades de las autoridades o del sistema educativo ya que trastocan superficialmente la práctica real del maestro. La desvinculación de los cursos teóricos, los cuales carecen de un seguimiento sistemático de la práctica docente. Los cambios constantes del sistema educativo, tanto en cursos, programas, propuestas metodológicas, traen como consecuencia una diversidad de

enfoques pedagógicos que tratan de mejorar las carencias de la educación, sin embargo han trastocado muy poco el ámbito práctico del docente.

Como docente no espero una receta para solucionar los problemas que enfrento cada día, considero que somos los maestros los que conocemos los problemas y que debemos sistematizar nuestra práctica apoyados de los aportes teóricos de la educación.

Angela comparte el trabajo de tesis con Yolanda y participa con el TEBES. Ambas plantean la necesidad de transformar su práctica, sistematizarla y reflexionar con sus alumnos, ya que consideran que trabajar con las ideas de los alumnos son el punto inicial para participar profesionalmente y con ello mejorar su trabajo docente. Finalmente Estela dio lectura a su diagnóstico, el cual se recuperan los siguientes aspectos: ¿Cómo establecer la democracia en el grupo el respeto de maestro-alumno, hábitos de estudio, los cursos impartidos por la SEP, los cuales no le han servido de mucho para mejorar su práctica docente.

Finalmente menciona que busca mejorar su práctica a través de alternativas pedagógica que le permita retomar dichos problemas.

Como segunda actividad, se inició con la revisión del primer documento titulado: "PROYECTO IRES", del grupo en la Escuela, dicho proyecto analiza lo escolar desde 3 perspectivas: la perspectiva compleja, la perspectiva crítica, y la perspectiva constructivista. Su principio vertebral es el maestro-alumno, proporciona la experimentación curricular y el desarrollo profesional desde una concepción constructivista, marcando un contraste entre hipótesis curriculares y la experimentación acción.

Tercera actividad: Comentario general del documento, titulado: Un recurso para la experimentación curricular y el desarrollo profesional, IRES. Recatando en este que el papel profesional del maestro en cada momento y sus interrelaciones entre estos: Diarios de experimentación, guión orientativo para el informe – diagnóstico y por último la guía de observación, consideramos que es una forma de empezar una sistematización de la práctica docente.

Para concluir esta primera sesión, comentamos en forma general sobre las lecturas, esto nos permitió visualizar tres aspectos de nuestro trabajo cotidiano como es: El Modelo de Investigación en la Escuela, retoma la realidad educativa, Marco Curricular: prescriptiva de los alumnos y el currículo para la formación permanente de los profesores son los puntos de referencia del proyecto, dicha propuesta se inserta en nuestra práctica y concluimos que hay aspectos que hacemos en el aula y no la hemos sistematizados.

OBSERVACIONES:

Técnica que utilizó el grupo fue la plenaria, los roles fueron participativos, ambas asumen el papel de coordinadores, intervienen para rectificar la idea, manifestaron su experiencia en contraste a los planteamientos teóricos. La atmósfera interna, fue un poco tensa, ya que se observó poca confianza en relación a las normas de trabajo, es decir, nadie se decidía empezar y finalmente fue tomando estabilidad en la participación. La atmósfera externa, el sistema educativo, los cursos, el curriculum, factor tiempo, etc., influyen en la práctica cotidiana de nosotras. Es un grupo homogéneo en sexo y profesión, así como en objetivos de trabajo, organizativo, establece sus propias normas y reglas de trabajo didáctico.

ANGELA MARTINEZ CAMACHO

México, D.F. a 5 de Octubre de 1996.

Hoy sábado cinco de octubre damos inicio a la segunda sesión del seminario-taller, estando presente tres integrantes. El orden del día: Lectura de "Una maestra de sexto grado experimenta", de Shiel Bárbara, y "los Maestros" de Ezpeleta ,Justa;1985. La primera lectura, la problemática que aborda es la indisciplina, la profesora se da a la tarea de la búsqueda de soluciones, ya que los padres la culpan de esa situación. Llevó a cabo un nuevo programa, el cual lo dividió en dirigido a un grupo y al otro grupo un programa no dirigido, durante su ejecución , existió la angustia tanto del aprendizaje de los alumnos como del programa oficial. A través de dicha lectura nos identificamos ya hemos vivido esta angustia cuando emprendemos este tipo de actividades en el grupo y nos preguntamos:

¡Ahora hacia donde vamos! ¿Qué hacemos? Regresamos a la enseñanza tradicional, por las limitantes del sistema educativo. Antela Pérez, se incorpora al seminario – taller. Posteriormente analizamos la siguiente lectura: Los maestros. Ezpeleta Justa , 1985.

El proceso Educativo está inmerso en 5 dimensiones: Sistema Educativo, Profesores, Salario, edad y el proyecto de vida del maestro, es decir, el maestro se le ha considerado como un objeto abstracto, ya que se le inserta en enfoque pedagógico sin tomar en cuenta su realidad cotidiana:

OBSERVACIONES:

La técnica utilizada es esta sesión fue la plenaria, asistentes cuatro, maestras de Educación Básica. Los roles son participativos, animadores, se caracteriza homogéneo en cuanto a objetivos, la participación fue general, por otro lado se percató que las normas establecidas sin estar todas totalmente de acuerdo. Durante la sesión se observó interés, que se reflejó participación para continuar trabajando en el seminario-taller, originando una dinámica armoniosa puesto que existían líderes de animación y democracia.

También influyó la dinámica externa, ya que no existía un lugar establecido para trabajar. La comunicación entre las integrantes fue productiva, ya que explicaban la importancia de las dimensiones del proceso educativo, puesto que esto se ha vivido profesionalmente. Cabe mencionar que el grupo trabaja, sin la supervisión de la asesora.

ANGELA MARTINEZ CAMACHO.

México, D.F., a 8 de octubre de 1996.

Hoy miércoles ocho de octubre damos inicio a la tercera sesión del seminario – taller, estando presentes cuatro integrantes. El orden del día: lectura concepto de modelo didáctico, de Cañal de León Pedro, Porlán Ariza Rafael, 1991. En un modelo didáctico podemos distinguir dos dimensiones una descriptiva de los elementos que lo integran, y otra funcional o dinámica, esta dimensión funcional posee, a su vez dos vertientes relacionadas. La descriptiva explicativa y la normativa. En toda práctica educativa subyace un modelo didáctico que, generalmente, no ha sido elaborado racionalmente, sino que permanece en gran medida implícito en el conjunto de conceptos personales que poseen los profesores.

El cambio escolar se encuentra estrechamente ligado al cambio social, en este modelo se nos proponen alternativas para solucionar los problemas en el aula, pero lo más importante de cualquier modelo es que el profesor cambie y adquiera un verdadero compromiso con la educación.

Otra lectura que se analizó: Aspectos generales de su didáctica de Célestin Freinet, 1988.

Donde nos dice que el auténtico trabajo no es diferente del juego ya que el autor las conceptúa como las funciones naturales de la especie humana, así surge lo que denomina "educación por el trabajo", principio y motor de la educación popular. Para posibilitar que la escuela se inserte en la dinámica propia de los procesos de aprendizaje, es preciso que la observación y la experimentación constituyan en punto de partida de trabajo escolar, donde el buen maestro juega un papel muy importante y que hablará poco y, en cambio, hará muchas cosas. El mejor enseñante no es, pues, el que sabe explicar mejor, sino "el que sabe organizar, animar, y dirigir el trabajo". Por eso el maestro debe sentir un profundo apego a su oficio.

OBSERVACIONES:

Se utilizó la técnica plenaria con roles participativos, de parte de las 4 integrantes, se observó interés general a todos los materiales trabajados en la sesión las experiencias relatadas por cada una sirvieron para enriquecer más el trabajo.

ANGELA PÉREZ HERRERA

México, D.F. a 12 de octubre de 1996.

Hoy sábado 12 de octubre damos inicio a la cuarta sesión del seminario – taller, estando presentes cuatro integrantes.

El orden del día: Lectura.

La investigación del curriculum y el arte del profesor. Lawrence Shenhouse, 1991. No hay desarrollo de curriculum, sin desarrollo del profesor. En nuestra actual situación educativa, no hay perspectiva para beneficiar a los alumnos más importante y significativa, que el perfeccionamiento del arte de enseñar del profesor o del arte de enseñar, que se desarrolla mediante artistas individuales es un proceso dialéctico de ideas y prácticas que no pueden separarse del cambio.

Por eso el profesor debe actualizarse permanentemente para poder perfeccionar su arte y así contribuir a mejorar su práctica docente.

Entrevista, en la revista investigación en la escuela No. 14, 1987. Wilfrd Carr. La investigación y el desarrollo de la perspectiva. Cuando los profesores analizan el modo de la perspectiva. Cuando los profesores analizan el modo como enseñan su asignatura descubren que lo importante es el por qué la enseñanza y el cómo la enseñan ¿Por qué el conocimiento que enseñan en su práctica es tan distinto de lo que ellos creen que están haciendo? ¿y por qué les resulta tan difícil poner en práctica lo que creen? Así, pues, no hay discrepancias entre la teoría crítica y la práctica; las contradicciones se hallan siempre en la práctica, cuando los profesores observan sus técnicas de evaluación descubren que hay mucha diferencia entre la manera en que evalúan lo que se ha enseñando y aprendido y las razones por las que ellos están enseñando. La cuestión es, pues, siempre, ya sea por medio de la investigación o a través del trabajo con profesores orientado a su desarrollo profesional, como animarles a crear, las condiciones que les ayuden a pensar a planear su práctica educativa como problemática para que reflexionen y busquen alternativas de solución.

Cambio educativo y desarrollo Profesional. Wilfred Carr , 1987.

El cambio educativo y el desarrollo profesional no sólo no son dos cuestiones independientes, sino que son una única y misma cosa.

El enfoque práctico-interpretativo concibe el cambio educativo como un proceso que precisa que los valores educativos moldeen cada vez más la práctica educativa. Por ello renuncia a la imagen de los profesores como técnicos profesionales, enfatiza la importancia que la enseñanza es una profesión porque los profesores se guían por valores éticos y están constantemente bajo la obligación de justificar sus prácticas en términos morales y educativos.

La Investigación Acción y la formación del profesorado. Ma. José Sáez, 1987. El desarrollo profesional se produce como un proceso de investigación, reflexión y actuación, debe centrarse en una situación práctica, que para ser entendida en su totalidad por los profesores estudiantes, tiene que ser contextualizada social, histórica y políticamente. Para poder lograr una verdadera formación y desarrollo profesional.

OBSERVACIONES:

La técnica utilizada en esta sesión fue la plenaria, se contó con todos los integrantes dando como resultado mayor interés y mejor aprendizaje con respecto a los materiales.

ANGELA PÉREZ HERRERA.

México, D.F. Octubre 15 de 1996.

Estando presentes las cuatro integrantes del equipo y siendo las 4:15 p.m. dimos inicio a la quinta sesión del Seminario – Taller, comenzando por dar lectura a la orden del día en la que teníamos planeado realizar las siguientes actividades:

1. Platicar con nuestra asesora la profesora Rosa María López respecto al desarrollo y avance del proyecto y seminario.
2. Ver el video de la clausura del primer encuentro de Colectivos del proyecto TEBES.
3. Revisar y comentar el texto "Aprender Investigando" de Eduardo y Francisco García, 1990; revista num. 11 investigación en escuela.

Siendo las 6:00 p.m. después de haber estado en asesoría y de ver el video antes citado. Nos pusimos de acuerdo para continuar con el trabajo de ésta sesión.

En este segundo momento de trabajo, Estela decidió iniciar comentando algunos puntos importantes dados en la introducción del texto "Aprender investigando", puntos como , la práctica de diversos aspectos de renovación del que hacer docente centrando su atención en el alumno tomando en cuenta la reflexión en los mecanismos de cambio para la práctica.

Mientras Estela continuaba con su participación Angela Martínez rescataba y anotaba elementos importantes, por su parte Angela Pérez realizaba la lectura del texto que revisábamos, por lo mismo su participación se veía un tanto limitada.

Tomando lo expuesto por Estela hice un comentario sobre la frustración de algunos maestros, cuando al invertir trabajo y tiempo en la innovación de proyectos no obtienen los resultados esperados llevándolos a desanimarse a realizar actividades diferentes a lo tradicional. Tomando como base esto y antes de terminar con la introducción Angela M. comentó de la importancia del alumno como objeto de estudio ante la concepción de su propio conocimiento y de la metodología basada en la investigación, dando una fundamentación como guía práctica en el papel tanto del alumno como del profesor, así mismo nos habló de la posibilidad de reflexionar en el actuar, la interacción práctica y su fundamentación teórica.

Al no querer continuar Estela con la exposición, tome la palabra para hablar del Capítulo II titulado porqué investigar en el aula?, para lo cual junto con Angela M. hicimos referencia a la importancia del aprendizaje significativo para el maestro y los alumnos tomando en cuenta dos consideraciones que son; los científico y los cotidiano, para ello nos basamos en un cuadro que anote en el pizarrón para visualizarlo y ubicamos mejor. Es el siguiente:



Mientras explicábamos y comentábamos al respecto Estela tomaba apuntes para el diario retomando la palabra en algunos momentos.

Antes de continuar con el texto creí conveniente conocer lo que pensaba cada integrante del equipo respecto al Por qué investigar en el aula por lo cual hice dicha pregunta a cada una de las presentes. Las respuestas fueron las estas:

Angela M. Por ser ahí donde se da el aprendizaje.

Angela P. Porque la investigación es un trabajo en equipo donde se generan conocimientos de todos enriqueciendo el trabajo habiendo más aprendizaje.

Estela: Debemos Investigar para encontrar la respuesta a cada uno de los problemas que se presentan en el salón de clase y también para poder desarrollarnos profesionalmente.

Yolanda: comentó que sólo investigando grupalmente se puede comenzar a dar un cambio en la escuela tomando como base la participación de todos en cuanto a intereses propios.

Todas hicimos comentarios respecto a las respuestas dadas. Para poder continuar nuevamente formule otra pregunta por lo cual me sentí un tanto impositiva y arriesgándome a que las compañeras sintieron lo mismo que efectivamente me pareció así fue, pero hice la pregunta, como investigar en el aula.

Angela M. a través del proceso de curiosidad escolar.

Angela P. En situaciones problemáticas para poder resolver problemas.

Yolanda: responde que planteando junto con los alumnos un problema para poder trabajar con él estableciendo de antemano sus hipótesis.

Con estos comentarios revisamos la posición del autor en base a la misma pregunta.

Al pasar al siguiente punto "El desarrollo del proceso de investigación" le pedí a Angela M. nos comentará al respecto e hizo hincapié en cómo el alumnos realiza la construcción de su conocimiento a partir de la problematización viendo el problema como un hecho, una situación o un planteamiento donde participan alumnos y maestro y que no puede tener una resolución automática.

Mientras íbamos desarrollando el tema sentí una mínima participación por algunas integrantes del equipo, pero afortunadamente se fue superando esa situación sobre todo cuando comentábamos experiencias personales dentro de nuestro salón de clases.

Los siguientes apartados los revisamos rápidamente debido a que ya en ocasiones anteriores habíamos comentado al respecto.

Al llegar a las conclusiones, Angela M. y yo coincidimos que el alumno debe comprobar y reflexionar sobre lo que aprendió.

Con esto terminamos esta sesión a las 9:00 p.m. en ella sentí un ambiente un poco tenso, quizá por falta de lectura de algunas compañeras o por el cansancio de todas al finalizar un día de trabajo.

Antes de retirarnos confirmamos las tareas que teníamos para la próxima sesión.

YOLANDA TAPIA F.

México, D.F. Octubre 23 de 1996.

Estando todas presentes iniciamos la sexta sesión a las 4:15 p.m. viendo el video de la conferencia de Rafael Porlan y José Martín Toscano titulada "Reconstrucción de la educación escolar". Impartida en marzo de 1996 en el primer encuentro de colectivos del proyecto TEBES en la UPN Ajusco.

Ya que todas habíamos estado presentes en la conferencia Angela dijo que sería mejor comentarla, pues no era necesario ver todo el video, al platicar sobre ello decidimos verlo y así lo hicimos sin arrepentirnos. Teníamos aproximadamente media hora de habernos reunido en la sala de video cuando llego la profesora Rosa Ma. Quien estuvo presente en esta primera parte de la sesión.

Después de casi dos horas de duración de la película realizamos algunos comentarios percatándonos haber rescatado elementos importantes en los que antes no habíamos tomado en cuenta.

Debido a que la profesora se tenía que retirar habíamos un pequeño espacio para recibir información referente al tercer encuentro de Colectivos del proyecto TEBES donde nos indicaron algunas tareas a realizar.

Cuando se retiró la maestra abandonamos la sala de video dándonos a la tarea de buscar un sitio agradable o por lo menos tranquilo donde poder continuar con la segunda parte de la sesión.

Reiniciamos nuestro trabajo del día en un cubículo de la misma biblioteca revisando el libro de Rosario Cubero "Como trabajar con las ideas de los alumnos ", 1993. Angela M. y yo comentamos que era lo mismo que vimos en el video, por ende sería mejor hacer comentarios generales, o sea, relacionar la información del texto con la de la película, se puso a consideración del riesgo del equipo, estando de acuerdo en esta modificación iniciamos con la segunda parte.

Entre Angela P. Y Estela se turnaban para comentar los tres niveles propuestos por Porlan, niveles que debemos tener presentes para poder trabajar como profesores investigadores, los cuales son:

1. Tomar en cuenta las ideas de los alumnos.
2. El papel del profesor.
3. La transformación del curriculum a base de la investigación.

Uno de los puntos que sentí nos llamó mas la atención fue el tomar en cuenta las concepciones que tienen los alumnos sobre el tema que se esté revisando y no considerarlos como vasijas vacías, sino más bien conceptualizar retomando las aportaciones de todo el grupo. Al respecto hicimos algunos comentarios y sugerencias podemos realizar en nuestra aula.

Angela M. dijo Es importante tomar como base el medio social y natural fuera del aula para conceptualizar junto con el alumno. Yo comenté sobre la cooperación entusiasta de los alumnos y Angela del papel del maestro como coordinador.

Revisamos este texto muy rápido debido a que en sesiones anteriores ya habíamos hablado de nuestro trabajo refiriéndonos a las ideas de los alumnos, incluso hemos dado ejemplos dejando ver el aprendizaje significativo y retomando como ya lo dije antes la importancia de trabajar conjuntamente con los alumnos considerándolos como elementos importantes en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Terminamos a las 8:30 p.m. recordándonos las lecturas ha revisar para la próxima sesión.

YOLANDA TAPIA F.

México, D.F., a 26 de octubre de 1996

Estando presentes Angela Martínez, Estela y Yolanda , en la biblioteca de la Universidad Pedagógica Nacional, decidimos iniciar nuestras actividades pero al no encontrar un espacio adecuado salimos a buscar un salón donde poder trabajar lo cual nos llevó bastante tiempo debido a que estaban haciendo el aseo y en unos salones había clase . Por fin encontramos un lugar donde conectar la grabadora y colocar la cámara de video, así que iniciamos nuestra sesión apoximadamente a las 10:00a.m .

Comenzamos comentando el texto de José Ma. Toscano "Un Recurso para Cambiar la práctica, el diario del profesor" 1991. Según las observaciones las tres participantes mostramos mucho interés al respecto de lo que decía Estela .Yo tenía algunas dudas de cómo llevar dicho diario, afortunadamente con las sugerencias y comentarios realizados por las compañeras, me quedaron las ideas más claras. Este diario consiste en ir registrando mis actividades que realizo diario dentro de mi salón de clases.

Al poco tiempo de comentar nuestro trabajo ya analizábamos tan textualmente lo escrito por el autor, sino que nos centrábamos en nuestro trabajo y experiencias citando problemas que se nos presentan, concluimos a este respecto que es mejor elegir un solo problema, a trabajar y registrarlo.

Un poco antes de comentar los contenidos del texto suspendimos nuestra actividad, pues debíamos abandonar el salón por que lo iban a ocupar. Al reiniciar ahora en la biblioteca de la Pedagógica ya se reintegró Angela Pérez e hicimos una recapitulación de lo expuesto comentando lo anteriormente, que el escribir un diario de clase no es solo el registro de actividades en un periodo determinado de tiempo y dejarlo ahí, sino más bien es proceso en el que se reconoce información sobre los acontecimientos que se generan en el aula y son retomados para con ello mejorar la práctica docente basándose en nuestra experiencia.

Continuando la sesión revisamos el texto de "Cambio escolar y desarrollo profesional, un enfoque basado en la investigación en la escuela" de Eduardo J. Y Rafael Pórlan. 1990

Se hizo la propuesta de realizar la lectura y comentarla conjuntamente, lo cual me pareció un tanto fastidioso, pero no fue así ya que su contenido es muy interesante.

Conforme se hacía la lectura retomábamos algunos puntos como es lo mencionado por Estela referente a una estrategia político- profesional de cambio en la escuela, basado en el desarrollo profesional de los profesores contemplando tres principios básicos: que son el respeto a la diversidad , el desarrollo de la autonomía y auto organización profesional y la adopción de una perspectiva constructivista sobre la génesis y la elaboración de un conocimiento profesional significativo. Y la importancia de la autonomía en ello.

Por su parte Angela , habló de los factores que interviene en el proceso de enseñanza - aprendizaje, del porque es necesaria la formación del maestro y la importancia de la autonomía en ello.

En la realización de algunos comentarios me pude dar cuenta que ya todas mostrábamos algo de cansancio y por lo mismo queríamos terminar rápido, pero afortunadamente gracias a los comentarios y entusiasmo de todo el equipo realizamos un buen trabajo rescatando elementos que nos ayuden a mejorar nuestra práctica docente a base de nuestra propia práctica.

Terminamos a las 2:00p.m antes de retirarnos nos pusimos de acuerdo en el material que teníamos que llevar para el próximo miércoles que sería según lo planeado la última sesión del seminario taller.

YOLANDA TAPIA F

México D.F, a 30 de octubre de 1996

Siendo las 4:20 p.m y estando presentes Angela Martínez, Estela y Yolanda, dimos inicio a octava y última sesión del seminario- taller teniendo como orden del día:

- a) La revisión de la guía de análisis de auto evaluación del seminario- taller
- b) Comentarios generales en torno a la experiencia adquirida

Como primer paso nos pusimos de acuerdo en como trabajar. Decidimos dar lectura a cada una de las preguntas con sus respuestas correspondientes. Estela, tomó el papel de coordinador haciendo la lectura de las preguntas y solicitando las respuestas a cada una de las presentes, dicho cuestionario será anexado en el trabajo.

Al terminar la auto evaluación, Angela Martínez, hizo un comentario general refiriéndose a que cada una de las asistentes reflexionáramos sobre las lecturas y experiencias comentadas durante el seminario- taller tomando en cuenta nuestras necesidades.

Yolanda, se refirió a lo proyectado por cada una al hacer mención a nuestra necesidad por superarnos como profesores.

Estela, comentó en cuanto a la práctica recuperando elementos importantes que nos llevó al conocimiento significativo.

Finalmente , Yolanda, pidió al equipo comentar sobre que nos pareció el seminario- taller refiriéndonos específicamente a como nos sentimos , si nos gustó o no. Las cuatro hablamos de la experiencia, lo importante que fue comentar las lecturas, intercambiar opiniones, reflexionar sobre nuestro trabajo, hablar de los alumnos, los maestros, el sistema, los problemas a los que nos enfrentamos etc; pero sentimos de manera general que tratamos de omitir el clima humano que se sentía, por eso sugerimos comentar al respecto.

Angela Pérez, se refirió a los contratiempos que se le presentaban en algunas ocasiones, impidiéndole llegar puntual, sintiendo un malestar con el resto de las participantes.

Yolanda, hizo un comentario respecto a lo importante que es hablar de los problemas que se presentan, pero también tomar muy en cuenta los logros obtenidos.

Estela, comentó que es cierto que en ocasiones se presentan algunos imprevistos y no nos permiten poder cumplir, pero lo importante es que pusimos todo lo que estuvo de nuestra parte para lograr el objetivo propuesto.

Angela Martínez, comentó que para ella fue muy satisfactorio este seminario- taller, ya que aprendió muchas cosas que desconocía.

YOLANDA TAPIA F

CONCLUSIONES

Algunos de los aprendizajes más significativos que obtuvimos en el seminario- taller es que uno puede desarrollarse profesionalmente a partir de las reflexiones que se hagan de su propia práctica pedagógica; considerando los tres aspectos de la triangulación que son: Planificar, accionar y reflexionar.

Otro aspecto importante es saber aprovechar los conocimientos previos con los que cuentan los alumnos, para poder partir a la construcción de conocimientos significativos que le sean útiles en su vida cotidiana. Debido a que al trabajar conjuntamente con los alumnos se rescatan elementos muy valiosos pues los alumnos cuentan con ideas y creatividad que no podemos dejar de lado.

La línea de investigación- acción, es una línea de construcción fundamentalmente enfocado al quehacer cotidiano del docente, es un tipo de investigación cualitativa que permite reflexionar sobre la práctica. Ya que no hay recetas para poder enseñar y es necesario sistematizar la práctica registrando el trabajo que realizamos en un diario, para posteriormente recuperar las experiencias a través de un seguimiento del trabajo en el aula, dando pauta a líneas o procesos de indagación.

La mayoría de los profesores pensamos que estamos haciendo lo correcto cuando realizamos nuestro trabajo. No estamos acostumbrados a reflexionar, analizar y mucho menos a criticar lo que hacemos en el aula por temor a darnos cuenta de nuestros errores.

Sin embargo, este seminario- taller nos proporcionó elementos práctico- teóricos que como profesores debemos tomar en cuenta si nos interesa mejorar la práctica y así poder contribuir a elevar la calidad de la educación y el desarrollo profesional.

BIBLIOGRAFÍA

BISQUERRA, Rafael. Métodos de investigación educativa. España, CEAC, 1989, 382 p.

CARRWILFRED, Kemmis Stephen. Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona, Martínez Roca. 1988. 245 p.

CORBALAN, Alejandra. La investigación participativa en la capacitación y perfeccionamiento del profesorado Seminario de formación. 1984.

DOSSIER. Métodos y técnicas de la investigación-Acción. Subdirección General de perfeccionamiento del profesorado Seminario de formación. 1984.

ELLIOT, John. La investigación en educación. Madrid, Morata, 1990. 331 p.

ESTRADA Rodríguez. La formación de maestros en México, evolución y contexto social. CCIEN. 1992. 85 p.

EZPELETA, Justa. La gestión pedagógica de la escuela. Chile, UNESCO-Orealc, 1992.

GIMENO Sacristán, J. El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid, Morata 1989. 415 p.

LOPEZ Hernández, Rosa Ma., Otros. La actualización del profesorado en los albores del siglo XXI. UPN. 1993.

PORLAN R. y Martínez J. El diario del profesor, un recurso para la investigación en el aula. Sevilla, Diada, 1991.

SOLANA Fernando, Raúl Cardiel Reyes y otros. Historia de la educación pública en México. SEP, 1997. 645 p.

STEPHEN Kemmis. El currículum mas allá de la teoría de la reproducción. Madrid, Morata, 1988: 173 p.

STEPHEN Kemmis y Mc. Taggart Robin. Como planificar la investigación. Barcelona. LAERS. 1988.

STENHOUSE Laurence. La investigación-acción como ciencia educativa critica. Madrid, Morata. 1987.

STENHOUSE Laurence. La investigación como base de la enseñanza. Madrid, Morata, 1987.

STENHOUSE Laurence. La investigación y desarrollo del currículum. Madrid, Morata, 1987.

STENHOUSE Laurence. La revista No. 15. Investigación en la escuela. España, Diada, 1984. 319 p.

MORALES Margarita. Manual de bienvenida. México, Dirección de Difusión y extensión Universitaria, 1991.