



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO

Construcción del saber  
docente en la  
asignatura Métodos de investigación  
dentro del Colegio de Bachilleres.

T E S I S

Elaborada por: Violeta Acosta Bimbrera.

Asesor: Félix A. De León Reyes

**Dedicatoria.**

**A mi padre.**

Ramiro por tu amor y apoyo incondicional, en la vida y en el transcurso de la carrera, ya que sin ti este sueño imposible jamás se hubiese realizado.  
Gracias por la confianza, la comprensión y por compartirme de tu sabiduría.  
Y como decía Miguel de Cervantes, “Con fe lo imposible soñar... creer en un mundo mejor...”

**A mi madre.**

Aida por tu amor incondicional, tu entrega y cariño.  
Gracias por enseñarme el camino y a luchar, por lo que quiero en la vida.  
Gracias por la confianza y la comprensión.

**A mi esposo y compañero.**

Licktor Adair por tu amor, comprensión y entrega.  
Gracias por apoyarme, sostenerme en cada caída, acompañarme en mis victorias y seguir siendo tan maravilloso.  
Te amo.

**A mi hermana.**

Romina por tu amor, apoyo, paciencia y comprensión.  
Gracias por acompañarme en este camino.  
Te quiero mucho, te deseo que se cumplan todos tus sueños y metas también.

**A mi hija.**

Maya por lo que significa en mi vida tu existencia.  
Te amo.

**A todas aquellas personas especiales, que han hecho posible este trabajo de investigación entre ellas.**

A mis suegros Miguel y Guillermina. A Félix por su acertada asesoría.  
A mis amigas gracias por todo su apoyo y afecto.  
Laura, Adriana, Andrea, Paola, Ariana, Estrella, Paola Mariana, Lorena y Ericka.  
Y a todos los demás familia y amigos que han estado a mi lado apoyándome y permanecen siempre en mi corazón y mi pensamiento.

## Índice:

<b>Introducción</b>	<b>4</b>
<b>Metodología</b>	<b>9</b>
<b>1. Marco institucional del Colegio de Bachilleres</b>	<b>11</b>
<b>1.1 Informe de rendición de cuentas de la administración 2000 – 2006. Acciones emprendidas, programas establecidos y resultados obtenidos en el Colegio de Bachilleres</b>	<b>19</b>
<b>1.2 La asignatura Métodos de Investigación (MI) vínculo con la docencia dentro del plan curricular del CB.</b>	<b>28</b>
<b>1.3 Sectores del programa de la asignatura MI</b>	<b>29</b>
<b>1.4 Ubicación de la asignatura MI dentro del plan de estudios</b>	<b>31</b>
<b>1.5 Propósitos de la asignatura MI</b>	<b>33</b>
<b>1.6 Contenidos temáticos de la asignatura MI</b>	<b>34</b>
<b>1.7 Los modelos a seguir en la práctica metodológica</b>	<b>36</b>
<b>1.8 Estrategias didácticas del programa</b>	<b>38</b>
<b>1.9 Elementos que deberá aprender el alumno según el programa de estudios de la materia MI</b>	<b>39</b>
<b>2. El saber docente y la apropiación del currículum</b>	<b>41</b>
<b>2.1 Construcción del hacer y quehacer del profesorado como sujeto de conocimiento.</b>	<b>47</b>
<b>2. 2 Problemáticas que se presentan en la construcción de saberes docentes en el CB</b>	<b>52</b>
<b>2.3 Saberes docentes y sus implicaciones respecto de la profesión, ingreso y profesionalización en la práctica</b>	<b>56</b>

<b>3. Realidades del docente que labora en el Colegio de Bachilleres impartiendo la asignatura Métodos de Investigación en la actualidad (2008)</b>	<b>59</b>
<b>3.1 Programa para la actualización académica y formación docente 2007</b>	<b>62</b>
<b>3.2 Cursos de capacitación para los maestros del CB</b>	<b>68</b>
<b>3.3 La formación docente en el CB saberes adquiridos mediante la práctica.</b>	<b>72</b>
<b>3.4 Construcción de la visión docente y profesional, para con la asignatura MI, por parte de los docentes del CB</b>	<b>80</b>
<b>Reflexiones finales</b>	<b>83</b>
<b>Referencias</b>	<b>87</b>
<b>Anexo</b>	<b>91</b>
<b>a) Registro de Entrevistas y Observaciones en el aula</b>	<b>91</b>
<b>Observaciones</b>	<b>91</b>
<b>b) Instrumento de entrevistas</b>	<b>186</b>
<b>Entrevistas</b>	<b>187</b>
<b>c) Boletín muestra, sobre cursos que se imparten en el CB</b>	<b>202</b>
<b>d) Reportaje “UPN firma convenio de colaboración con la SEP”</b>	<b>207</b>

## Introducción

El saber docente se encuentra unido intrínsecamente a la enseñanza, al estudio de sus prácticas y trabajo cotidiano en el aula. Hablar de los saberes docentes, implica que es él conocimiento de los profesores, y está relacionado con sus personas, sus identidades, su historia profesional, sus relaciones con los alumnos en el aula y con sus colegas en la escuela, y es por esto que consideramos pertinente una investigación, que nos hable de su relación con los elementos que constituyen el saber docente. La construcción de saberes que los maestros van adquiriendo a través de su trabajo cotidiano en el aula, puede documentarse y transmitirse para apoyar el trabajo de otros docentes. Los saberes que el maestro va construyendo a lo largo de su trayectoria académica, son conocimientos, que forman parte de lo que el docente hace, dice y realiza dentro del aula, que va asimilando a través de su trabajo y la resolución de los propios problemas que enfrenta en la práctica.

Para el caso de la asignatura Métodos de Investigación (MI) en el Colegio de Bachilleres (CB), el significado de la labor docente es medular dado que en la teoría la asignatura de MI se interrelaciona directamente con las demás asignaturas de la currícula ya que el objetivo central es proporcionar a los alumnos, las herramientas, los métodos y los procesos para la investigación; sin embargo los docentes se encuentran con una serie de problemas que deben resolver, para el cumplimiento de sus labores, desde los de carácter institucional hasta los que se refieren a la indisposición del alumnado por aprender los contenidos temáticos de los programas. Los docentes en diferentes momentos, se encuentran desprovistos de las herramientas idóneas, para atender los propósitos de MI, no obstante deben cumplir con su trabajo, y por ello recurren a su creatividad, en el desarrollo de las estrategias didácticas para alcanzar los objetivos del programa. El acercamiento directo con los docentes, por lo tanto, nos ha permitido conocer los esquemas, modelos y saberes que definen su práctica educativa, mediante la observación de algunas sesiones dentro del aula, y entrevistas a profundidad, con lo cual obtuvimos información sobre su trabajo cotidiano y los recursos que utilizan para desarrollar algunos procesos que les han dado resultado en experiencias

anteriores, pero también de innovación, y otros que eventualmente obtienen mediante intercambios de experiencias con sus compañeros del área, que apoyan la mejora de su ejercicio profesional.

Precisamente este acercamiento representa la parte más importante de la presente investigación. No obstante, al referirnos al docente pensamos que la pertinencia de su práctica profesional, implica la calidad de su formación, sus principios laborales, sus relaciones sociales con otros docentes y sus alumnos e incluso sus inclinaciones políticas e ideológicas.

La finalidad de nuestro trabajo de investigación, es poder apreciar, cómo se construyen los saberes de los profesores en la práctica cotidiana, dentro y fuera del aula, y cómo esta construcción incide en el quehacer docente.

El docente es uno de los dos elementos fundamentales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el nivel medio superior. Por lo tanto, es importante que se reconozca el significado de su quehacer en la escuela, ya que en él recae, la labor de concientización e involucramiento de sus alumnos, para que logren adquirir habilidades y destrezas que les den la oportunidad de concluir con su bachillerato y proseguir con sus estudios a nivel profesional. Sin embargo, como destaca Tardiff “son muchos los desafíos pendientes para la docencia y la investigación en este ámbito (...) en donde se puede definir el saber docente como un saber plural, formado por una amalgama, más o menos coherente, de saberes procedentes de la formación profesional y disciplinarios, curriculares y experienciales.” (Tardif; 2004: 5, 29). Con base en lo anterior, pretendemos identificar que “Los docentes (...) poseen saberes específicos que movilizan, utilizan y producen en el ámbito de sus tareas cotidianas” (Tardif; 2004: 168), considerando al docente como un profesional “que posee, utiliza y produce saberes específicos de su oficio y de su trabajo,” (Tardif; 2004: 168).

Consideramos necesario enunciar las perspectivas que tomamos como referente de lo que es “saber docente” la antropóloga mexicana Elsie Rockwell, nos dice: "Con la idea de "saber docente" quisiera recuperar un saber con otra

existencia social, que se objetiva de otra manera, no en el discurso normativo de la Pedagogía sino en el quehacer cotidiano de los maestros, de cualquier maestro. Este conocimiento es local se construye en el trabajo docente (...) el maestro incorpora a su práctica el saber social acerca de cómo interactuar con los alumnos, el conocimiento cultural de la lengua, de la relación con la escritura, con el saber cotidiano y el saber técnico-científico." (Rockwell; 1980)

“Los maestros se apropian de los saberes necesarios para la enseñanza durante su trabajo en el aula, en interacción con los alumnos, y con los materiales curriculares, con sus colegas, con los padres y con toda noticia o información que les llega desde la escuela y fuera de ella relacionada con la enseñanza. Dicha apropiación se funda de manera importante en la reflexividad que la enseñanza misma impone a los maestros (Rockwell y Mercado, 1986; Mercado, 1991) (...) los saberes docentes son pluriculturales, históricos y socialmente construidos” (Mercado; 1994).

En nuestro estudio distinguiremos la heterogeneidad de los maestros a partir de lo siguiente: Cada situación tiene sus connotaciones particulares. “Es importante recordar la heterogeneidad que marca el ser maestro (...) en cuanto a biografía personal, formación, situación concreta de trabajo (...) Esta heterogeneidad nos obliga a conocer el trabajo del maestro” en realidades concretas, es por ello que en nuestra investigación, la pertinencia de las observaciones al trabajo de los docentes y las entrevistas realizadas, nos permiten hablar de una heterogeneidad, que se puede caracterizar desde su antigüedad en el trabajo, hasta las formas en las que cada uno de ellos, lleva a cabo la práctica cotidiana en el aula.

El Colegio de Bachilleres es una de las expresiones educativas del nivel medio superior en México, donde se incorporan a la docencia profesionales, que en mayo de los casos no cuentan con una formación de tipo normalista. Para ingresar a la institución deben asistir a un curso propedéutico, en el que se reconocen los contenidos programáticos y no contempla habilidades para la transmisión del conocimiento, y continúa su preparación en este sentido con la asistencia a cursos durante los períodos de “receso” intersemestral, sin

embargo, algunos de estos cursos son impartidos por personal seleccionado dentro del mismo profesorado de la institución y en otros casos se invitan a doctores o profesionales con algún postgrado para impartirlos.

Docentes involucrados en nuestra investigación subrayan que “la asignatura MI nutre a muchas materias y a su vez se nutre de las materias que se imparten en el CB. Es necesario partir de realidades específicas y mantenernos actualizados, tanto formalmente como informalmente, a través de la consulta de distintas fuentes, que permitan el acercamiento al conocimiento de lo que está sucediendo, y que nos facilite involucrar al alumno, utilizando herramientas que la misma asignatura MI nos va dando a lo largo del tiempo en el que la hemos impartido”. La relevancia que tiene la asignatura Métodos de investigación dentro del plan de estudios del Colegio de Bachilleres, como herramienta fundamental para que los alumnos puedan resolver problemas al momento de aplicar la práctica investigativa, provocó, la necesidad de abrir líneas de investigación acerca de los procesos de enseñanza, que clarifiquen las perspectivas con respecto a las prácticas que conforman el trabajo en el aula, la organización del trabajo cotidiano dentro de ella y sus implicaciones.

La tesis se encuentra distribuida en tres capítulos, en los cuales se trabajan algunos conceptos esenciales, como son: formación, construcción, quehacer y saberes del docente, ellos sostendrán el trabajo y se reflejarán como parte de las construcciones de la temática central de la tesis. Se describe a continuación los contenidos de los capítulos:

#### Capítulo 1. Marco institucional del Colegio de Bachilleres.

Contenido: Como su nombre lo dice en este capítulo, hacemos una descripción global acerca del Colegio de Bachilleres, y la materia Métodos de Investigación, ¿concepto de la asignatura?, ¿a qué responde dentro del plan de estudios?, ¿cuáles son los objetivos del plan en la formación de los docentes? y ¿qué se requiere de los docentes para que realicen la tarea de impartir la materia?



## Capítulo 2.

Problemáticas que se presentan en la construcción de saberes docentes.

Contenido: Abordamos temas en torno a problemáticas que se presentan en la construcción de saberes docentes; conceptos del quehacer docente y algunas problemáticas que se presentan dentro del mismo. Nos apoyamos en la búsqueda de información conceptual que da cuenta de las formas de apropiación del curriculum por parte de los profesores.

## Capítulo 3.

Realidades del docente que labora en el Colegio de Bachilleres impartiendo la asignatura Métodos de Investigación en la actualidad (2008).

En este capítulo realizamos un análisis y reflexión acerca de los datos empíricos obtenidos, que se encontraron en el estudio de campo. En esta parte retomamos sustancialmente, los instrumentos de entrevista, análisis de los documentos institucionales y algunas partes de las observaciones.

Para finalizar esta investigación concluimos con una reflexión acerca de lo planteado en los capítulos anteriores.

## Metodología

Desde el punto de vista metodológico, nuestra investigación es de corte cualitativo, con ello logramos acercarnos a las experiencias de los docentes tratando de comprender el sentido que le imprimen a sus prácticas en la asignatura MI. De acuerdo con Taylor y Bogdan (Rodríguez; 1999:33) se define la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”.

Esta tesis se fundamenta sobre datos que provienen de la observación en el aula, la cual se plasmó en registros de observación y en la realización de entrevistas a profundidad.

Gregorio Rodríguez, menciona que la entrevista a profundidad se da cuando, “el entrevistador desea obtener información sobre determinado problema y a partir de él establece una lista de temas, en relación con los que se focaliza la entrevista, quedando ésta a libre discreción del investigador, quién podrá sondear razones y motivos ayudar a establecer determinados factores, etc” (1999: 168).

Se combinó la observación con videograbación de aula y en otros momentos el registro se realizó con notas del observador y audiograbaciones.

El acceso a materiales que nos informan acerca de la historia del CB, y la creación de la asignatura MI, presentó serias dificultades debido a que no se encuentra documentada totalmente por lo cual fue preciso recurrir al relato y la construcción de datos, ya que la movilidad del personal dentro del plantel y otras instancias a las que acudimos es continua y variada. Las observaciones se llevaron a cabo con la finalidad de recuperar los diferentes elementos observados durante algunas clases de la asignatura MI, y las herramientas que se utilizaron fueron una videocámara y la constante observación que iba siendo registrada, basándonos en la puntuación y simbología que proponen Rockwell y Mercado (1980). Las entrevistas se realizaron a partir de la colaboración de

nuestros dos sujetos de estudio, dentro de la misma institución, a partir de los datos que emergieron en las observaciones previamente realizadas.

También se efectuó investigación documental: se recopilaron y analizaron documentos elaborados dentro del aula tales como, ensayos y cuadernos de los alumnos, desde los cuales distinguimos las huellas del ejercicio docente.

Se adquirieron libros, revistas, y materiales pedagógicos que usan los maestros que imparten la asignatura MI; sobre el análisis institucional del CB, y el modelo de Análisis y desarrollo curricular, fuentes necesarias acerca de los procesos para la enseñanza de investigación, que nos permitieron generar la comprensión sobre las prácticas de nuestros sujetos y sus saberes.

El universo de estudio es el siguiente: se pudo observar la conducción de clase de dos profesores de la MI, del plantel 9 Aragón del Colegio de Bachilleres. Uno de los profesores, de sexo femenino, se caracteriza por su antigüedad en el servicio y el reconocimiento social que tiene por parte de sus colegas. La maestra pasante de la licenciatura de Filosofía y Letras en la UNAM está considerando las posibilidades de su jubilación y al mismo tiempo realizando un trabajo de tesis profesional reflejo de sus años de trabajo dentro del CB. El otro profesor, es joven, recién integrado al CB, egresado como Licenciado en Filosofía y letras de la UNAM.

Cabe mencionar que el presente trabajo se enfocará en la innovación. De acuerdo con María Moreno: la innovación implica transformaciones en las prácticas, esto conlleva, en primer término, la necesidad de explicitar cómo se está entendiendo la práctica y qué supone su transformación.

El presente trabajo se realiza desde las preocupaciones por los contenidos y los procesos de la innovación educativa, considerando que esta implica la realización de propuestas de trabajo, pero también la indagación sobre los procesos educativos que se realizan, pues el reconocimiento de estos permite comprender y problematizar los contextos en los cuales se quiere instalar la innovación educativa.

## 1. Marco Institucional de Colegio de Bachilleres

En nuestro país, se pretende que la educación media superior desarrolle en el alumno habilidades de investigación, de comunicación y de pensamiento que a la larga enriquecerán su capacidad para tomar decisiones con responsabilidad y le ayudarán a resolver problemas en concordancia con las necesidades del desarrollo sustentable de la nación. Éstas habilidades y destrezas intelectuales pretenden facilitar la incorporación de los egresados de este nivel al superior o incluso al mercado laboral y representarán una potencial garantía para aprovechamiento de aprendizajes venideros.

Las instituciones de educación media superior como el Colegio de Bachilleres,<sup>1</sup> se encuentran involucradas en procesos de cambio para mejorar su servicio, con orientación de las directrices de la UNESCO y la Secretaría de Educación Pública, hacia modelos educativos de calidad y de excelencia.

Algunos de los problemas con los que se encuentran las instituciones de educación media superior como el Colegio de Bachilleres, son la deserción, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal.

Por otro lado, en la actualidad (2008), los alumnos de quince a diecinueve años en México ante la demanda el contexto de globalización actual, no están adquiriendo del todo las oportunidades que pudieran serles redituables para su desarrollo integral.

---

<sup>1</sup> El Colegio de Bachilleres es un organismo público descentralizado del Estado creado por Decreto Presidencial el 26 de septiembre de 1973. Su objeto es ofrecer estudios de bachillerato a los egresados de la educación secundaria, en las modalidades escolar y abierta.

El Colegio de Bachilleres, institución educativa del Gobierno Federal con sede en la capital del país, contribuye de manera importante en la atención de la demanda de bachillerato general en la zona metropolitana de la Ciudad de México. Su sistema escolar atiende a una amplia población estudiantil, distribuida en dos turnos. Su sistema abierto presta los servicios propios de la modalidad en cinco centros de estudios y ha extendido su cobertura a empresas, dependencias públicas y organizaciones sociales en el Distrito Federal, en diversas ciudades del interior del país y en Estados Unidos, mediante el establecimiento, por convenio, de centros de asesoría y de centros de evaluación autorizados, estos últimos asociados a las plazas comunitarias instaladas por el Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVYT) en todo el país, donde se ofrece nuestro bachillerato en línea (Colegio de Bachilleres; 2008)

Consideramos que los dos problemas más graves que enfrenta el nivel medio superior son, resolver los altos niveles de reprobación y la nula o poca capacidad de brindar alternativas en el proceso de formación integral del alumnado.

Esto es un indicador del modelo educativo que está siendo evaluado y que desafortunadamente refleja vacíos que impiden el egreso de un porcentaje significativo de la comunidad estudiantil.

En cuanto a lo anterior, algunos organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) indican que la situación que enfrenta México en cuanto a logro educativo es cada vez más inquietante ya que el progreso es nimio en comparación de otros países miembros de dicha organización. Lo que provoca que nuestro país carezca de posición en la competencia internacional, situación penosa, por que si bien es cierto, nuestro país ha hecho inversiones importantes en la educación en este último período del 2003 a la fecha (2008). “Una comparación con otras naciones que, como México, integran la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) muestra que, si bien es satisfactorio el avance de la matrícula en educación primaria, el de los demás niveles es insuficiente. Mientras que en México 77% de la población en edad de trabajar tiene solamente escolaridad básica, en los países de la OCDE este promedio es de 30%. Asimismo, mientras que en México 23% de la fuerza laboral tiene estudios superiores a la secundaria, en los otros países miembros de la Organización 67% tiene niveles educativos de preparatoria y mayores.”

Una considerable mayoría de estudiantes de quince años de edad en los países de la OCDE que han logrado el nivel básico de eficiencia en el razonamiento matemático. La proporción que carece de ese razonamiento “en nuestro país es de más de 60% comparado” con otros países que forman parte de la OCDE (Bermeo, 2006).

Desde otro punto de vista, en el Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012) en vigencia se advierte, “persisten rezagos de consideración en el sistema educativo nacional. Los más importantes son la falta de oportunidades de gran

parte de la población para acceder a una educación de calidad, (...) otro problema agravante es la desvinculación entre la educación media superior y superior y el sistema productivo.

Actualmente, la educación media superior atiende a cerca de tres quintas partes de la población de 16 a 18 años, es decir, 58.6%; si bien la matrícula en este nivel educativo ha crecido notablemente, su eficiencia terminal en 2006 fue de 60.1%.”

Los planes de estudio en la educación media superior, debido a las necesidades de actualización están en proceso de reformarse, “Por lo que toca a la educación media superior, se rediseñarán los planes de estudio para que los alumnos cuenten con un mínimo de las capacidades requeridas en este nivel, y les permita transitar de una modalidad a otra.” lo cual representa otro asunto a atender, debido a que sólo unos cuantos logran ingresar y/o concluir con sus estudios a nivel superior. Para remediar lo anterior en el Plan Nacional de Desarrollo, se propone que el Fondo de Infraestructura en Educación Media Superior se enfoque en tres aspectos insoslayables: “1) ampliación y equipamiento de planteles, 2) construcción de nuevos planteles, y 3) inversión en innovación, con recursos asignables según una fórmula de infraestructura que toma en cuenta tres componentes: rezago, eficiencia y presión demográfica”.

Aunado a esto se pretende fortalecer el acceso y la permanencia en el sistema de enseñanza media superior brindando una educación de calidad orientada al desarrollo de competencias como lo muestra el Plan Nacional de Desarrollo en el objetivo número trece, en el cual se evidencian las siguientes situaciones en que se encuentra la educación media superior: “Una de las razones por las que muchas familias otorgan escasa importancia a la incorporación de sus hijos a la educación media superior, es la percepción de que no garantiza la inserción exitosa en el mercado laboral. Es necesario impulsar un sistema que integre armónicamente a las distintas entidades oferentes, de manera que la heterogeneidad de planes y programas de estudio no dificulte la compatibilidad entre ellas y para que se enriquezcan las opciones de formación. Una mayor vinculación con el sector productivo propiciará mayor pertinencia de planes y programas respecto de desarrollo tecnológico; mayores apoyos de parte del

sector privado y mayor facilidad para la realización de prácticas. Se debe lograr una mejor actualización docente y favorecer metodologías de reenseñanza y formación modernas, basadas en competencias que permitan una mayor y mejor evaluación.” (Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012)

Algunos de los puntos estratégicos para resolver éstos asuntos son:

Programas para capacitación y profesionalización del los maestros en el sistema de educación media superior.

Formación de academias que garanticen que los profesores tengan las competencias didácticas, pedagógicas y de contenido que sus asignaturas requieren para un desempeño pedagógico adecuado.

Promoción de la colaboración con instituciones de educación superior para fortalecer la titulación de profesores. (Para mayor información al respecto véase Anexo p. 207).

Revisar el marco reglamentario e instrumentar procesos de evaluación pertinente en el sistema de educación media superior.

La atención de éstos puntos es urgente si se considera que la eficiencia terminal de la matrícula en los años recientes es “de alrededor de 60% y sigue alejada de estándares” óptimos. Es determinante pensar que la educación del bachillerato asegure el ingreso a la educación superior de un mayor número de alumnos, para lo cual el mejoramiento del Sistema de Educación Media Superior necesita de un esfuerzo de revisión, evaluación y adaptación de prácticas novedosas, pero tomando en cuenta los factores que promuevan la consolidación del sistema hacia una buena articulación y flexibilidad.

De ahí la pretensión de “Impulsar una reforma curricular de la educación media superior para la competitividad y responder a las nuevas dinámicas sociales y productivas “.

Según el informe del INEGI en el 2005, los jóvenes representan cerca del 20% de la población total del país. En México, las personas entre 5 y 17 años que se encuentran estudiando son 27,701,373, y en ese mismo rango de edad no estudian 534,197 personas.

Según la Encuesta Nacional de Juventud 2005, los jóvenes de entre 18 y 29 años realizan principalmente actividades de estudio y/o trabajo, siendo más común que los de 18 a los 24 años se dediquen solamente al estudio, y los de 25 a los 29 años, solamente al trabajo. En ambos casos, hay también alrededor de un 30% que no estudia ni trabaja. Asimismo, los varones tienen mayor escolaridad que las mujeres.

Un 37.5% de los jóvenes abandonan los estudios entre los 15 y los 17 años, seguido de los jóvenes entre 18 y 20 años, con un 25.6%, y en tercer lugar los de 12 a 14 años, con un 21.8%, siendo el primer motivo de abandono de los estudios la necesidad de trabajar, en un 42.4% de los casos. Más de la mitad de los jóvenes (10.9 millones) son económicamente activos, y representan el 23% de la población trabajadora del país. Según la Encuesta Nacional de Empleo 2004, alrededor del 53% de los jóvenes labora en el sector informal de la economía o en actividades ligadas al sector servicios.

En la adolescencia y la juventud se registran las tasas de desempleo abierto más elevadas, con un 5.4%. Esto da pie a que el 16.8% de los jóvenes señalara que ha pensado en migrar a los Estados Unidos (Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012).

Lo anterior nos habla de una población de jóvenes que requiere de atención. Las cifras nos muestran un panorama que necesita de cambios y sugerencias en pro de la educación media superior y es por ello que nuestro trabajo se dirige hacia este rubro en el cual todavía hay mucho por hacer. Ya que el bachillerato en México, es el requisito indispensable para ingresar a instituciones en donde se realizan estudios de nivel superior. Para atender en los años 70 la demanda educativa en el nivel medio superior, con el fin de fortalecer las instituciones existentes, al interior de la UNAM y del IPN, la ANUIES recomendó al Ejecutivo Federal, la creación de una institución descentralizada que se denominara Colegio de Bachilleres (CB), que fuera independiente, que tuviera la misión de coordinar las actividades docentes de todos y cada uno de sus planteles, y a su vez vigilara y evaluara, que la educación que se impartiese en ellos, se ajustara con propiedad a sus



contenidos y programas, así como a sus sistemas y métodos, como los que se impartían en las otras instituciones que ofrecen este mismo nivel de estudios, de tal suerte que proporcionaran a sus egresados de capacidades suficientes para ingresar a los niveles profesionales.

Al ser aceptada esta recomendación surge el Colegio de Bachilleres, como un organismo del Gobierno Federal que tiene la posibilidad de abrir instalaciones en cualquier estado de la república, iniciando sus actividades en septiembre de 1973 con tres planteles en la Ciudad de Chihuahua y cinco más en la zona metropolitana de la Ciudad de México a partir de 1974 (actualmente cuenta en esta zona con 20 planteles, y se ha extendido en buen número de estados en el interior de la república.).

Cabe señalar que la institución, (CB), ya en activo se convierte en el “modelo”, para llevar a cabo la reforma educativa de los años 70's, en vinculación con la SEP, que se celebró en Villahermosa, Toluca y Tepic, donde se establece que las escuelas del nivel medio superior, de varias instituciones -destaca la inclusión de las vocacionales del IPN- se ajusten a los siguientes principios y objetivos:

- a) Dotar al educando de una actitud científica que lo prepare para meditar sus acciones y desarrollar su capacidad racional, por medio del uso y ejercicio del pensamiento.
- b) Enseñar las diversas formas de interpretar y comprender el mundo y la vida mediante el estudio de las ciencias, el arte, la filosofía, la historia, etc.
- c) Ubicar al estudiante en el presente para que se identifique con el momento histórico actual.
- d) Formar en el estudiante una conciencia cívica que le ayude a definir una actitud frente a su patria y la humanidad.

- e) Desarrollar la expresión y la comunicación adecuada que permitan al alumno comprender con facilidad su realidad y manifestar con habilidades sus vivencias y experiencias.

De acuerdo con lo anterior se deriva la misión de este organismo: “El Colegio de Bachilleres es una Institución Educativa, creada para atender a la población egresada del nivel básico, proporcionando bachillerato general bivalente (propedéutico-terminal), en dos modalidades: escolarizada y de enseñanza abierta, y mediante planes y programas de estudio, con el desarrollo de acciones académicas y con el apoyo técnico-administrativo que permitan al estudiante adquirir los conocimientos y habilidades suficientes, con el fin de incorporarse a las instituciones del nivel superior o al mercado laboral si así lo requieren” (Colegio de Bachilleres; 2001: 86)

La asignatura MI, que por sí misma representa un compromiso de carácter ético, insoslayable, para quienes laboran en el área de metodología de la ciencia, representa un eslabón fundamental para el logro de la misión encomendada al Colegio de Bachilleres. Se encuentra ubicada en el área de Metodología-Filosofía, y representa una parte medular dentro del plan de estudios ya que su propósito central, es que el estudiante desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes que caracterizan el quehacer científico y filosófico, lo que la relaciona directamente con la primera finalidad del instituto. Su enseñanza se encuentra organizada en torno a un eje epistemológico a partir del cual se estructuran los contenidos del programa. Este planteamiento es muy importante ya que se refiere al análisis sobre la forma en que se construye la ciencia, para que el estudiante esté en posibilidad de introducirse en la comprensión e integración de los distintos modelos de la ciencia y la filosofía: explicación de lo simple a lo complejo; de lo particular a lo general, es decir, la asignatura MI, tiene como fin proporcionar la metodología y los elementos informativos básicos del conocimiento científico de la naturaleza y la sociedad, para que él alumno adquiera las habilidades que le posibiliten la apropiación, construcción y aplicación de ellos en problemas de su entorno físico y social.

La relevancia que tiene la asignatura Métodos de Investigación dentro del plan de estudios del Colegio de Bachilleres, como herramienta para que los alumnos puedan resolver problemas al momento de aplicar la práctica investigativa, generó la necesidad de abrir líneas de investigación acerca de los procesos de enseñanza aprendizaje, y es en este marco institucional desde donde reflexionaremos acerca de la práctica educativa de los maestros de la asignatura MI observando, los procesos que se generan en el espacio áulico, e identificando las preocupaciones y las estrategias que los docentes que imparten la asignatura MI diseñan para cumplir con los propósitos de la asignatura.

A continuación, abordaremos el tema acerca de lo que se ha hecho en la actualidad respecto de las mejoras dentro del Colegio de Bachilleres y resultados que se relacionan con la asignatura en cuestión.

## **1.1 Informe de rendición de cuentas de la administración 2000 – 2006. Acciones emprendidas, programas establecidos y resultados obtenidos en el Colegio de Bachilleres**

De acuerdo con el informe de rendición de cuentas que se realiza cada 6 años en el CB, los proyectos que se han emprendido a partir del año 2000 son los que a continuación presentamos:

Proyecto: práctica educativa.

Para elevar los índices de retención y aprobación en curso normal, al finalizar el 2000 se analizaba la posibilidad de desarrollar un proceso que favoreciera el cumplimiento de los programas de estudio y el mejoramiento de las estrategias de enseñanza y evaluación, por lo que se planeaba iniciar este proyecto.

Así, en 2001 se trabajó con las Academias de los 20 planteles, en la planeación de la evaluación del aprendizaje de las diferentes asignaturas, resultado de lo cual se elaboraron, en forma colegiada, instrumentos de evaluación sumativa. Participaron todos los jefes de materia y aproximadamente el 33% de los profesores.

En el semestre 02-A los jefes de materia elaboraron un plan de trabajo para su Academia, el cual fue revisado y retroalimentado por personal del área central. Asimismo, se revisaron y retroalimentaron los materiales utilizados por los profesores en la operación de sus cursos y considerando que sólo el 40% de los participantes entregaron los materiales solicitados con la calidad establecida, durante el semestre 02-B se realizó una evaluación del proyecto y se plantearon criterios generales para el diseño de una nueva estrategia que consideraba la elaboración de un diagnóstico y la definición de orientaciones para operar una “clase tipo” congruente con el Modelo Educativo del Colegio.

En el primer semestre de 2003 se identificaron las características que debía tener la clase óptima y con base en ello se elaboraron y aplicaron instrumentos para obtener información de todos los planteles; asimismo, se diseñó la estrategia que entraría en vigor en el segundo semestre del año.

Así, a partir del semestre 03-B y hasta 05-B, el Proyecto Práctica Educativa operó en planteles con dos líneas de trabajo: a) Planeación y operación de

*estrategias didácticas* alternativas para reforzar el aprendizaje de los temas de difícil de aprendizaje y b) Elaboración de glosarios conceptuales (*conceptuarios*) para reforzar el aprendizaje significativo de los alumnos; de 03-B a 04-B el proyecto se operó en las 33 asignaturas del área de formación básica y en 2005 (A y B) se trabajó con las 33 asignaturas del área básica y las 18 del área específica (51 asignaturas en total).

En la siguiente tabla se presenta información sobre el número de profesores que participaron en el proyecto.

Semestre	Profesores que iniciaron	Profesores que concluyeron
03-B	550	430
04-A	649	435
04-B	747	401
05-A	1,040	643
05-B	1,018	639

Es importante señalar que en este proyecto la participación de los jefes de materia es fundamental, ya que deben orientar, apoyar y supervisar a los docentes en la planeación y operación de su curso, con base en los lineamientos establecidos para cada una de las líneas de trabajo (estrategia didáctica alternativa o conceptuario). Asimismo, tienen como función realizar el seguimiento de los profesores, para lo cual cuentan con instrumentos de apoyo (listas de cotejo, guiones de lectura, documentos de apoyo) y con la asesoría del personal del área central, con quien tienen reuniones de seguimiento a lo largo de cada semestre.

Proyecto: evaluación del aprendizaje en el sistema escolarizado.

En diciembre de 2000 se estaba trabajando en la actualización del Reglamento General de Inscripciones, Reinscripciones y Evaluación del Aprendizaje del Colegio de Bachilleres, que entró en vigor en marzo de 2001, en el que se establecen las bases para llevar a cabo la evaluación del aprendizaje tanto en

los periodos ordinarios (curso normal) como en los extraordinarios (evaluación de recuperación y evaluación de acreditación especial). Asimismo, se planteaba la necesidad de contar con bancos de reactivos por asignatura, que permitieran diseñar exámenes para apoyar diferentes proyectos académicos, por lo que se habían elaborado tablas de especificaciones que incluían los aprendizajes a evaluar, con carácter sumativo, en cada una de las asignaturas de las áreas de formación básica y específica del plan de estudios. Enseguida se presentan las principales acciones y resultados alcanzados de 2001 a 2005, en tres aspectos del proyecto evaluación del aprendizaje: bancos de reactivos por asignatura, evaluación del aprendizaje en curso normal y exámenes enviados a planteles.

**Bancos de reactivos por asignatura:**

En 2001 se inició la elaboración de reactivos por parte de docentes que imparten la asignatura, apoyados y supervisados por personal del área central. Este proceso, que implica la elaboración de 50 reactivos por cada profesor, se llevó a cabo del semestre 01-B al 05-B, con la participación de diferente número de profesores en cada periodo (desde 10 hasta 50). Adicionalmente se han llevado a cabo estrategias alternativas para el diseño de reactivos, como el trabajo con jefes de materia (02-B y 03-A), en donde cada académico elaboró 50 reactivos de alguna de las asignaturas que coordina, los cuales fueron revisados por sus compañeros jefes de materia en sesiones de trabajo colegiado.

**Evaluación del aprendizaje en curso normal.** Para analizar los reactivos de los bancos y, al mismo tiempo, propiciar que en los cursos ordinarios los docentes evaluaran la totalidad de los aprendizajes que abarca el programa de estudios, durante los semestres 03-A (7 asignaturas), 03-B (11 asignaturas) y 04-A (12 asignaturas) se operó el proyecto piloteo de reactivos, en el que se invitó a docentes a evaluar el aprendizaje de sus estudiantes con base en exámenes parciales (reactivos) enviados por el área central.

A partir del periodo 04-B, la evaluación del aprendizaje en curso normal mediante reactivos enviados por el área central se incorporó al proyecto Práctica Educativa, de manera que todos los docentes que participaron en este proyecto durante los semestres 04-B, 05-A y 05-B realizaron la evaluación de sus estudiantes con base en los exámenes parciales (reactivos) enviados por el

área central y elaboraron un reporte de resultados de cada evaluación. De esta manera se ha impulsado que los docentes impartan el programa completo, utilicen instrumentos de evaluación pertinentes y analicen los resultados de sus estudiantes; asimismo, se está promoviendo la cultura de la evaluación acorde con la práctica educativa, ya que en cada evaluación parcial los docentes tienen la posibilidad de eliminar dos de los reactivos enviados por el área central y deben incluir, por lo menos, tres reactivos elaborados por ellos.

Exámenes diseñados a nivel central.

En el marco del proyecto Éxito en Exámenes Extraordinarios, con base en los bancos de reactivos por asignatura, desde el periodo 01-A se han diseñado y enviado a planteles los exámenes extraordinarios de las asignaturas que cuentan con guía de estudio, de manera que en el último semestre que abarca este informe (05-B) se elaboraron exámenes de acreditación especial y de recuperación para 31 asignaturas del plan de estudios vigente y 14 del plan de estudios de la reforma curricular.

Como parte del proyecto Práctica Educativa, durante el semestre 04-B se diseñaron y enviaron a planteles los exámenes parciales de las 33 asignaturas del área de formación básica; asimismo, durante 05-A y 05-B se enviaron los exámenes de las 51 asignaturas que conforman las áreas de formación básica y específica del plan de estudios.

Por otra parte, con la finalidad de iniciar un proceso que permita identificar los conocimientos y habilidades con que cuentan los egresados del Colegio al concluir sus estudios de bachillerato, en 2005 se diseñó un examen semejante al EXANI II que elabora el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL), el cual fue aplicado durante el mes de enero de 2006 a cuatro grupos de estudiantes de sexto semestre de cada plantel.

Proyecto: programa editorial

Para el término del 2000 este año, la Unidad de Producción Editorial, contaba con un proyecto que estaba dando excelentes resultados; en este momento ya se habían editado, (previo trámite de solicitud de dictamen), tres textos

enfocados a las asignaturas de mayor índice de reprobación como son: Física I, Actividades de Apoyo para la Enseñanza de Física I y Métodos de Investigación I; lo que motivó para continuar con un proyecto más ambicioso – mismo que se anuncia a continuación—. A partir de enero de 2001, el Programa Editorial del Colegio, se enmarcó principalmente en dos líneas: el de ahorro con respecto al gasto autorizado a partir de que se pudo establecer un convenio de coedición con Editorial Limusa, mismo que contribuyó a que la Institución tuviera un ahorro sustancial (beneficio obtenido) y se pudiera continuar con la edición de textos, dando cabida a la culminación y edición de otros títulos que permitieran mejorar la eficiencia terminal, así como la atención a la demanda (cobertura atendida); y dentro de la segunda línea que fue la de calidad se logró dar a los alumnos instrumentos de aprendizaje revisados minuciosamente por los expertos de las áreas del Colegio, apegados a los planes y programas de estudio institucionales.

Proyecto: apoyo al ingreso a instituciones de educación superior (PRONIVE II)

En el año 2000 mediante un estudio se observó que disminuyó el porcentaje de estudiantes que fueron aceptados por la Universidad Autónoma Metropolitana, por ejemplo en el trimestre 97-P se aceptó al 28.9% y en el trimestre 2001-O se aceptó al 10%.

Considerando los datos anteriores se diseñó un taller para fortalecer las habilidades de razonamiento verbal y lógico matemático, así como los contenidos de las diferentes disciplinas conforme al área de interés de los estudiantes de sexto semestre.

Se elaboraron 9 materiales didácticos para la impartición del taller. En la primera aplicación del programa se aceptaron estudiantes con promedio global de 7 exclusivamente, con la intención de apoyarlos y obtuvieran mejores resultados en su examen de selección. En la segunda aplicación no se estableció el requisito de promedio.



A continuación se presentan los resultados globales obtenidos de las dos aplicaciones:

Área de Conocimiento	Pretest	Postest
Razonamiento verbal	38.7%	45.18%
Razonamiento matemático	36.4%	37.78%
Económico Administrativa	34%	36.6%
Humanidades	31.1%	39%
Sociales	32.3%	37.6%
Ciencias Básicas e Ingeniería	31.4%	38.2%
Ciencias Biológicas y de la Salud	31.7%	33.9%
Ciencias y Artes para el Diseño	30.29	35%

Proyecto: proyectos de integración

Ante la importancia, complejidad y tiempo requerido para la planeación, ordenamiento y disposición de las estrategias de enseñanza que permitan lograr éxito en el aprendizaje de los alumnos, y observándose que en la institución estas acciones eran insuficientes, el

Programa de Actualización y Formación Docente consideró el desarrollo de proyectos que son un espacio para formalizar el trabajo colegiado en el cual los docentes puedan planificar sus clases, diseñando su intervención pedagógica, para todo un curso. Durante el año 2000 se realizaron 20 proyectos en los que participaron 149 profesores. En estos proyectos se observó un impacto positivo en la aprobación de los alumnos con profesores de los proyectos.

Los proyectos de integración de Estrategias de Intervención Pedagógica, conjunta los aprendizajes logrados en los diferentes eventos, y tienen aplicación y seguimiento en el aula.

Los Proyectos de Estrategias de Intervención Pedagógica, son estrategias de formación docente integral y de impacto en el aula, su estructura contempla tres etapas. En la primera, con duración de 80 horas los profesores, diseñan y elaboran cada uno de los planes de clase para impartir un programa de asignatura, incluyendo materiales de lectura para los alumnos, ejercicios, problemarios, evaluaciones y todo aquello que sea necesario para la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, de acuerdo con el modelo educativo, el enfoque y contenidos de los programas de asignatura, así como la realidad del aula. En la siguiente etapa, con duración de todo un semestre lectivo, los profesores aplican las estrategias planeadas en sus grupos y realizan un seguimiento del avance del aprendizaje de sus alumnos para incidir de forma diferenciada y correctiva en este proceso. Finalmente, en la última etapa se realizan los ajustes a esta planeación, de acuerdo con los resultados de la operación y del aprovechamiento de los alumnos durante el semestre.

Los profesores obtienen como producto final la planeación detallada para impartir el programa de asignatura, que incluye planes de clase con técnicas y estrategias para el profesor, así como materiales y evaluaciones para el alumno.

Cabe destacar que los alumnos de los profesores participantes en estos proyectos en general, han logrado obtener mejores resultados de aprobación que la media de aprobación del Colegio.

Adicionalmente estos proyectos han permitido:

Promover en la institución la cultura de la planeación docente y la vida colegiada entre los profesores, que los profesores apliquen el programa de asignatura conforme a lo establecido y mejoren la aprobación de los alumnos, así como que incorporen en su quehacer docente la opinión de los alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Estos proyectos además han permitido formalizar un espacio en el cual los docentes planifican su intervención pedagógica para todo un semestre, contribuyendo así a elevar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje del curso normal.

Del año 2000 a 2005 se realizaron 276 Proyectos de integración en los que participaron 2,508 profesores-curso del Colegio que imparten las diferentes asignaturas del Plan de estudios.

Respecto al aprovechamiento académico de los alumnos se ha observado que este trabajo planeado y sistematizado, impacta positivamente. El impacto de los proyectos de integración ha repercutido en una aprobación de aproximadamente el 85%, lo que representa aproximadamente 111,915 alumnos asignatura aprobados en curso normal.

Proyecto: selección del personal académico

Debido al número de aspirantes que participan el proceso de selección de personal académico, se requería dar una atención expedita para lograr mejorar la atención y conformar un banco de aspirantes que cumplieran con los perfiles establecidos por la institución, las acciones realizadas para estos fines fueron las siguientes:

De diciembre de 2000 a 2005 se instrumentó un proceso de selección, en el cual a través de una convocatoria, se invita a participar a personal titulado, para formar parte de un banco de aspirantes y poder ser considerados como profesores en alguno de los planteles del Colegio de Bachilleres.

A partir de junio de 2005, se llevó a cabo el registro de aspirantes por Internet, que permite tener una programación para dar atención a los aspirantes interesados y para la aplicación de exámenes; así como el contar con una base de datos de los aspirantes. De igual forma, se publica por Internet la relación de aspirantes seleccionados, que se integran a un banco de aspirantes. En enero de 2000 se elaboró el documento "Lineamientos para la asignación de grupos vacantes" que sirviera de base para la operación en los planteles. Este documento se ha revisado y modificado conforme a los resultados de su operación. La última versión se emitió el 20 de junio de 2005.

Los resultados alcanzados a la fecha son:

- Para atender las necesidades de personal académicos, se publicaron 12 convocatorias, se dio atención a 3,714 aspirantes, se seleccionaron a 2,607 profesores que se integraron al banco de aspirantes y se contrataron a 1,592 profesores para cubrir los grupos que por alguna contingencia quedaron vacantes en los diferentes planteles.
- Se ha logrado con el proceso de selección, que al menos el 60 % o más del personal académico que ingresa al Colegio, esté titulado.

- Se efectuó la revisión y dictaminación académica de 24,373 movimientos del personal académico: 2,391 movimientos de nuevo ingreso, 10,070 de reingreso y 11,912 de la permanencia. Para cada semestre escolar se elaboró un informe de movimientos del personal académico correspondiente.” (Colegio de Bachilleres; s/a)

En diversas etapas de la historia del CB se han fomentado programas para impulsar la formación de sus docentes que así lo requieren, cabe mencionar que el año pasado (2007) para lograr ese objetivo se llevó a cabo un acuerdo con la UNAM, la SEP y la UPN, en el que se ofrecen los apoyos necesarios para seguir formándose de manera profesional, incluyendo ingresos de tipo económico. El problema es que por razones obvias pocos profesores cuentan con el tiempo necesario para atender los seminarios debido a que la mayoría de ellos trabajan dobles turnos alternados en diferentes instituciones, dígase CB-UNAM, CB-UAM, CB-IPN, CB-SEP, lo cual implica otro factor por el cual no les es posible incorporarse a estos programas, incluso cuando se proponen en fines de semana, por que se consideran días de asueto, dedicados a actividades relacionadas con la familia y el descanso. Otro factor es la falta de cupo que tienen este tipo de eventos.

A continuación puntualizamos sobre la historia del CB y la manera en la que se ha ido desarrollando la institución a lo largo del tiempo, así como del currículo y la planeación de la asignatura MI.

## **1.2 La asignatura Métodos de Investigación (MI) vínculo con la docencia dentro del plan de estudios del Colegio de Bachilleres (CB)**

Actualmente, los cursos para impartir las distintas asignaturas en el Colegio de Bachilleres (CB) utilizan un programa por asignatura, nosotros nos enfocamos directamente en la asignatura de Métodos de Investigación (MI) que se ofrece en dos niveles y que es considerada por los docentes que la imparten como una herramienta esencial para la formación de los alumnos, ya que su programa tiene como objetivo general integrar al alumno en el uso de la investigación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Un programa educativo es un: “Instrumento curricular donde se organizan las actividades de enseñanza-aprendizaje, que permite orientar al docente en su práctica con respecto a los objetivos a lograr, las conductas que deben manifestar los alumnos, las actividades y contenidos a desarrollar, así como las estrategias y recursos a emplear con este fin.” (Kristiansen: s/a)

Por lo tanto el programa de estudios de la asignatura Métodos de Investigación, informa a los profesores sobre los aprendizajes que esperan lograr en el estudiante, y sobre la perspectiva teórico metodológica y pedagógica desde la que deberán ser enseñadas las diferentes temáticas. El programa está constituido como el instrumento de trabajo que le brinda al docente los elementos para planear, operar y evaluar el curso.

### **1.3 Sectores del programa de la asignatura MI**

El primer sector es la ubicación, donde se proporciona información sobre el lugar que ocupa la asignatura al interior del plan de estudios y sobre sus relaciones horizontal y vertical con otras asignaturas.

Las intenciones de la asignatura informan sobre el papel que desempeña cada una de ellas para el logro de los propósitos educativos, de los cuales el más importante se cita en la introducción del presente trabajo de investigación.

El enfoque informa sobre la organización y el manejo de los contenidos para su enseñanza.

Las bases del programa son esencialmente concretar las perspectivas educativas que se señalan en el marco de referencia a través de los objetivos de unidad y los objetivos de operación para temas y subtemas.

Los objetivos de unidad expresan de manera general los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que constituyen los aprendizajes propuestos; los objetivos de operación para los temas y subtemas; intentan precisar los límites, la amplitud y profundidad con que los contenidos serán abordados y orientar el proceso de interacción entre contenidos, profesor y estudiante; es decir, señalan los aprendizajes a obtener (el “qué”), los conocimientos, habilidades o medios que se requerirán para lograrlos (el “cómo”) y la utilidad de estos aprendizajes en la formación del estudiante (el “para qué”).

Dentro del programa también existen elementos de instrumentación, que es donde se ubican las estrategias didácticas, las sugerencias de evaluación, la bibliografía y la retícula.

Las estrategias didácticas, que se derivan del enfoque, son sugerencias de actividades que el docente y los estudiantes pueden desarrollar durante el curso para lograr los aprendizajes que se establecen junto con los objetivos de operación.

Las sugerencias de evaluación orientan respecto de la forma en que se puede planear y realizar la evaluación en sus modalidades diagnóstica, formativa y sumativa.

La bibliografía se presenta por unidad y se constituye por textos, libros y publicaciones referentes a lo científico que son usados para apoyar y complementar el aprendizaje del estudiante y para orientar al docente en alguna medida, en la planeación de sus actividades en el aula. La retícula es un modelo gráfico donde se muestran las reacciones que hay entre los objetivos y la trayectoria que se propone para su enseñanza.

## 1.4 Ubicación de la asignatura MI dentro del plan de estudios

La asignatura se ubica en el área de formación básica y su propósito es proporcionar la metodología y los elementos informativos básicos del conocimiento científico, de la naturaleza y la sociedad, para que el alumno aprehenda los conocimientos que le posibiliten la apropiación, construcción y aplicación de ellos en problemas de su entorno físico y social y que lo inicien en una metodología científica.

ÁREA DE FORMACIÓN BÁSICA				
PRIMER SEMESTRE				
CAMPO DE CONOCIMIENTO	CLAVE	ASIGNATURA	HRS	CRÉDITOS
Matemáticas	111	Matemáticas I	4	8
Ciencias Naturales	121	Física I	4	8
	131	Química I	4	8
Ciencias Histórico Sociales	221	Introducción a las Ciencias Sociales I	3	6
Metodología Filosofía	231	Métodos de Investigación I	3	6
Lenguaje	311	Taller de Lectura y Redacción I	4	8
Comunicación	103	Lengua adicional al español. Inglés I	4	8
SEGUNDO SEMESTRE				
Matemáticas	112	Matemáticas II	4	8
Ciencias Naturales	122	Física II	4	8
	132	Química II	4	8
Ciencias Histórico Sociales	222	Introducción a las Ciencias Sociales II	3	6
Metodología Filosofía	232	Métodos de Investigación II	3	6
Lenguaje	312	Taller de Lectura y Redacción II	4	8
Comunicación	210	Lengua adicional al español. Inglés II	4	8

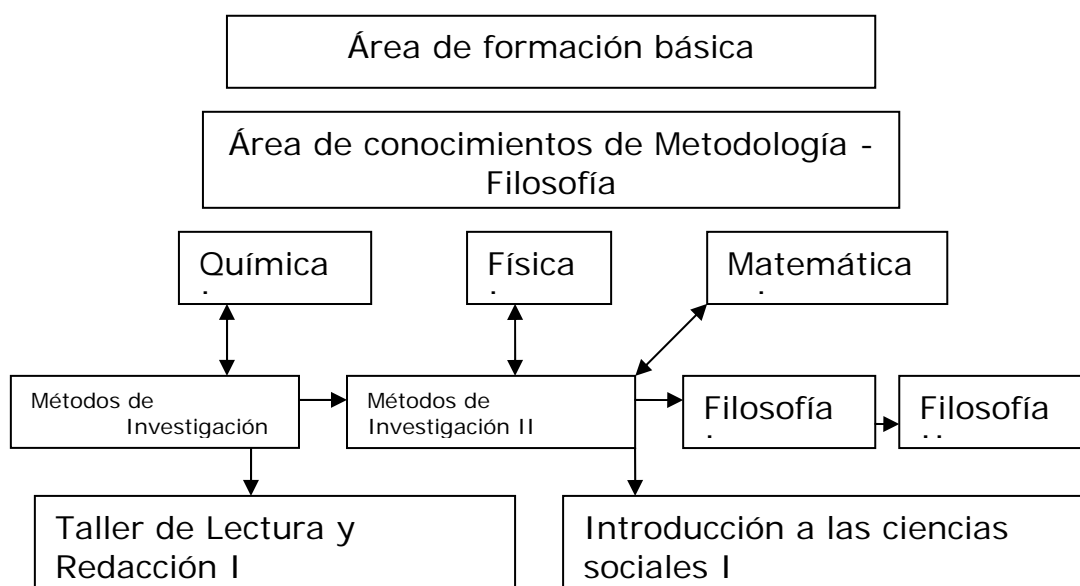
(Colegio de Bachilleres; 2008)

Esta asignatura se ubica en el área de Metodología-Filosofía, cuyo propósito es que el estudiante desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes que



caracterizan el quehacer científico y filosófico. Su enseñanza se organiza en torno a un eje epistemológico a partir del cual se estructuran los contenidos de su programa. Este planteamiento epistemológico se refiere al análisis sobre la forma en que se construye la ciencia, para que el estudiante esté en posibilidad de introducirse en la comprensión e integración de los distintos modelos de la ciencia y la filosofía de explicación de lo simple a lo complejo, de lo particular a lo general.

El área de conocimiento de Metodología-Filosofía está constituida por las asignaturas Métodos de Investigación y Filosofía cuyas relaciones entre sí y con otras asignaturas se pueden observar en el siguiente diagrama:



La asignatura Métodos de Investigación es básica para la mayor parte del plan de estudios, pues debe relacionarse con otras áreas. “La investigación en el aula afecta al conjunto de intervención educativa, pudiéndose equiparar uno de esos principios didácticos que, en la tradición pedagógica, sirven como resumen y síntesis de toda una concepción de la educación. Como tal principio, la investigación orientaría la toma de decisiones en el aula proporcionando coherencia a la labor del enseñante.” (García; 2000: 32)

## **1.5 Propósitos de la asignatura Métodos de Investigación MI**

La asignatura MI fue diseñada, para que el alumno identifique los elementos que intervienen en el proceso de construcción del conocimiento, tanto en lo cotidiano del ser humano como en las particularidades del trabajo científico, para intentar introducirlo en los problemas inherentes a la ciencia y que con ello pueda construir una concepción de ella y de sus métodos. Los conocimientos, habilidades y actitudes metodológicas y lógicas que con el programa se intentan desarrollar le servirán al alumno, para orientar y dar consistencia a la aplicación del proceso de investigación, y con ello podrá en algún momento dado utilizar los instrumentos de la lógica y tener elementos básicos que le permitan darle validez. Así mismo se pretende que el estudiante obtenga a través de la asignatura elementos conceptuales que le permitan abordar lo que son las teorías científicas y los modelos de interpretación.

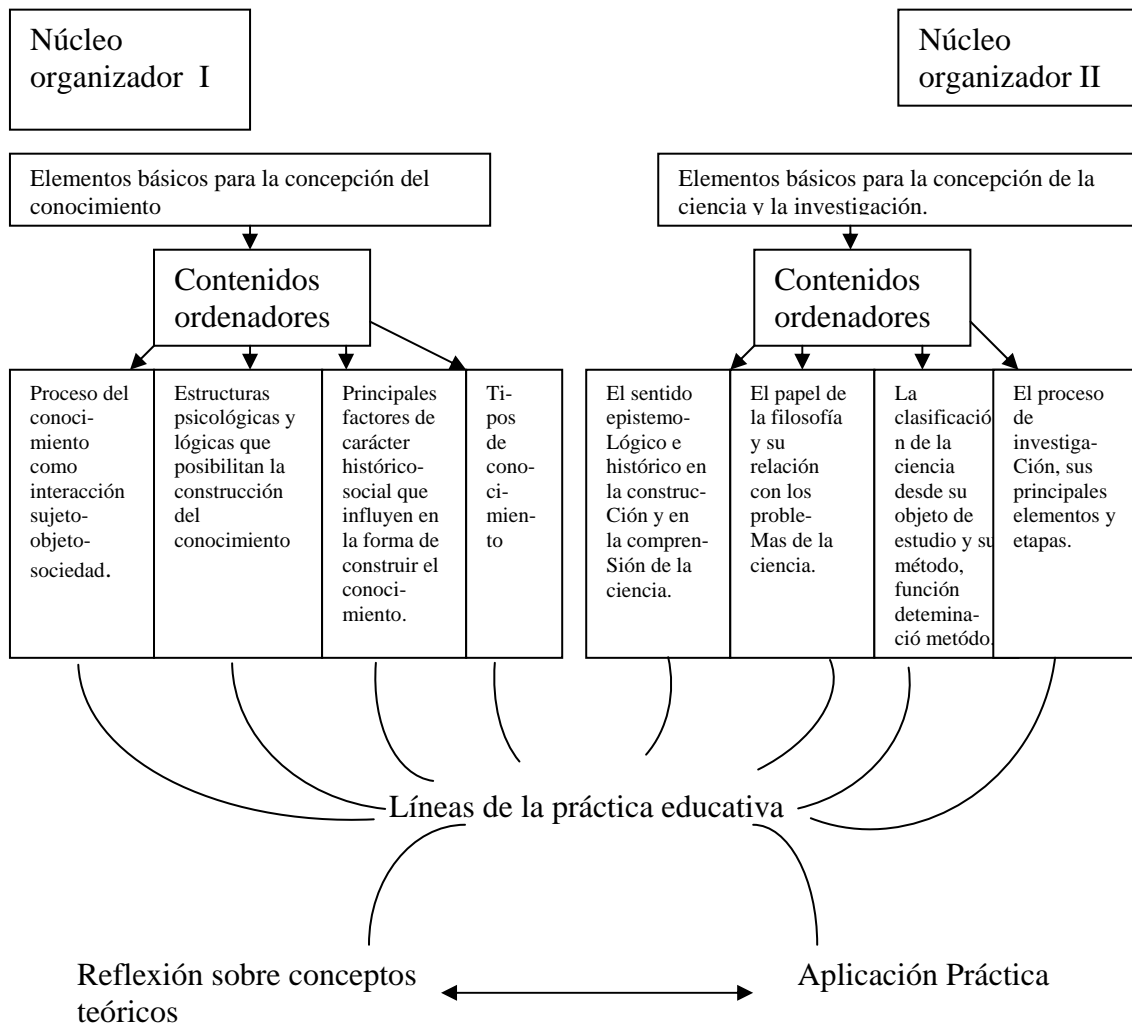
Durante el curso se plantea, la necesidad de formar una concepción sobre metodología científica, que el estudiante reconozca a la ciencia como un conocimiento que se construye dentro de un contexto histórico-social y que los métodos son factores que posibilitan esta construcción; esto puede resultar complicado ya que por otro lado en lo que concierne al diagnóstico Institucional se señala que “considerando los avances de la ciencia y la tecnología en los 10 años de operación de los programas, es necesario realizar una revisión y actualización de los programas de estudio” (Colegio de Bachilleres; 2001: 29).

## 1.6 Contenidos temáticos de la asignatura MI

Los contenidos temáticos se estructuran con base en dos núcleos organizadores, que se desglosan a su vez en ocho contenidos ordenadores. El primer núcleo organizador lo denominan: *Elementos básicos para la concepción del conocimiento*. Sus respectivos contenidos ordenadores son: Proceso del conocimiento como interacción sujeto-objeto-sociedad; estructuras psicológica y lógica que intentan sustentar la posibilidad de la construcción del conocimiento; principales factores de carácter histórico-social, que influyen en la forma de construir el conocimiento y los tipos de conocimiento.

El segundo núcleo organizador se designa como *Elementos básicos para la concepción de la ciencia y la investigación*. Donde los contenidos ordenadores son: el sentido epistemológico e histórico en la construcción y en la comprensión de la ciencia: el papel de la filosofía y su relación con los problemas de la ciencia: La clasificación de la ciencia desde su objeto de estudio y su método; función, importancia y determinación del método en la investigación científica y el proceso de investigación y sus principales elementos y etapas.

El siguiente diagrama permite ilustrar lo que acabamos de mencionar:



Sobre el aspecto didáctico, en la asignatura de Métodos de Investigación se contempla que en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje no sólo se aprende de los contenidos si no también de la forma en que éstos se enseñan, para que pertitan al estudiante desarrollar habilidades lógico-metodológicas y ser ente crítico.

## 1.7 Los modelos a seguir en la práctica metodológica

- Planteamiento de problemas o explicación de fenómenos.

Este modelo conlleva que dentro de la clase el docente debe plantear problemas e involucrar al estudiante en la explicación de fenómenos y relacionar los conocimientos con la realidad de su vida escolar y cotidiana, formular preguntas en torno a lo que es el conocimiento, la ciencia y la metodología. Los autores Louis Cohen y Lawrence Manion subrayan lo siguiente respecto a este punto: “El valor particular de la investigación científica en la educación es tal que capacitará a los educadores para desarrollar la clase de conocimientos sólida que caracteriza a otras profesiones disciplinas, y que le asegurará una madurez y sentido de progreso del que carece en el presente” (2002: 45).

- Ejercitación de los métodos.

Dentro del programa se deja ver que para que el estudiante reconozca la importancia de la metodología como un camino que le permitirá generar conocimientos más complejos, se necesita que conozca algunos de los métodos de las ciencias, buscando por sí mismo las respuestas a las preguntas que se planteó, lo que lo habilitará en la búsqueda de información, y puede posibilitar el análisis de manera crítica. Lo cual nos parece muy interesante ya que como enuncia, Lawrence Stenhouse “Postular una enseñanza basada en la investigación es, a mi modo de ver, pedirnos a nosotros, como profesores, que compartamos con nuestros alumnos o estudiantes el proceso de nuestro aprendizaje del saber que no poseemos; de este modo pueden obtener una perspectiva crítica del aprendizaje que consideramos nuestro” (2002: 159).

- Relaciones, utilidad y aplicaciones actuales.

El programa representa para el estudiante la posibilidad de intentar relacionar la teoría con la práctica en el tratamiento y la aplicación de sus conocimientos y habilidades en un anteproyecto de investigación, compensando con la lectura de temas de actualidad.

- Consolidación, integración y retroalimentación.

Una de las propuestas de integración del programa es que el estudiante elabore un anteproyecto de investigación donde pueda consolidar lo que aprendió en el curso.

## 1.8 Estrategias didácticas del programa

Para el desarrollo de estas líneas, las estrategias didácticas han sido planteadas en concordancia, con la estructura de los contenidos, en relación con los problemas de enseñanza-aprendizaje previstos en su operación y que se elaboraron en base a los siguientes elementos:

### 1) Actividades de apertura-desarrollo:

a) El objetivo de esta sugerencia didáctica es que al inicio del curso el profesor genere expectativas sobre los temas de enseñanza y la utilidad, para que el estudiante recupere determinadas experiencias que se relacionan con los propósitos del curso.

b) Cierre: al término del curso el docente debe guiar al alumno para que recupere y formule una crítica de lo que aprendió; una evaluación grupal, de los maestros y auto evaluación, entre otras actividades. Pero nos dejaron ver que estas actividades no pretenden finalidades de acreditación ni de valoración externa del trabajo docente, sólo las consideran útiles para retroalimentar las experiencias del docente, y de los estudiantes.

2) Actividades de reflexión y de discusión. En general lo que se surgiere dentro del programa de la asignatura MI son actividades de reflexión y de discusión; y se plantean con insistencia actividades de trabajo grupal para el análisis y la crítica de las lecturas al interior del aula, que se trabajan durante el curso, y pretenden alentar al maestro a que no sea solo él quien exponga y que eliminen el rol tradicional de receptor por parte del alumno, ya que “ Una visión de la enseñanza como la descrita hasta ahora, que concibe la vida del aula como un conjunto de relaciones unidireccionales del profesor hacia los alumnos, donde aquél es la única causa destacable del aprendizaje de éstos donde los procesos son susceptibles de un estudio analítico y parcializado para descubrir leyes generales sobre la intervención docente más eficaz, un modelo como éste que se concreta en formas de enseñanza verbalistas o conductitas, es una variante conceptual que no da cuenta de innumerables anomalías y problemas prácticos” (Porlan; 2000: 85).

## **1.9 Elementos que debe haber aprendido el alumno según el programa de estudios de la asignatura MI**

- Conocer los aspectos más relevantes acerca del conocimiento científico y sus fines. De la mano, la búsqueda de causas de diversos fenómenos o hechos.
- Tomar en cuenta las condiciones para hacer observaciones y tener resultados: objetividad, sistematización, racionalidad y veracidad.
- Adquirir en alguna medida un lenguaje especializado, preciso, claro, coherente y universal, con el propósito de garantizar que lo que se descubra sea accesible y de utilidad para cualquier persona en el mundo que se dedique a estudiar y profundizar en el conocimiento de la realidad.
- El conocimiento sobre la clasificación entre las diversas ciencias como: las formales (como estudio de objetos o entes ideales) y factuales (hechos reales que ocurren en la naturaleza o son productos del ser humano).
- Identificación de la lógica como una ciencia formal, como instrumento metodológico, tradicional y simbólico, para la construcción de investigación científica.
- Detectar las aplicaciones metodológicas de razonamiento y la vinculación con los diferentes métodos utilizados en la investigación científica.

Podemos observar en el programa que con el fin de que el estudiante obtenga sus propias explicaciones de los problemas de la metodología científica, debe confrontar los resultados obtenidos en el ejercicio de los métodos con la información teórica. Con esto el estudiante tiene que llegar a formularse conceptos que engloben y expliquen la situación que estaban estudiando, lo que pudiera permitirle apropiarse constructivamente de ellos.

De acuerdo con los elementos que acabamos de enlistar se pretende que el alumno logre “adquirir información clara y sencilla de los protocolos básicos de un anteproyecto de investigación, y a través de su ejercitación, consolidar los



conocimientos” necesarios para la acreditación de la asignatura Métodos de Investigación. (Colegio de Bachilleres; 2001: 74)

Una de las situaciones que podemos observar es que no todos los alumnos salen preparados para dar respuesta a situaciones que para ellos mismos son significativas en el mundo real, “la transición entre el nivel medio superior y la universidad ha sido objeto de análisis, en el entendido de que los alumnos manifiestan serias dificultades para integrarse al medio académico y social de la institución. Se han identificado como elementos explicativos: la falta de personalidad y madurez intelectual del estudiante, así como la falta de conocimientos y habilidades previas necesarias para realizar estudios superiores” (ANUIES; 2001: 68).

## **2. El saber docente, apropiación del currículum**

Los saberes docentes se van construyendo a través de contextos institucionales en los cuales los profesores se encuentran inmersos a lo largo de su carrera, contextos, que los definen y los acompañan formando parte de su construcción como parte de la labor educativa, “Los maestros construyen su conocimiento o su saber cotidiano sobre la enseñanza en determinados contextos definidos situacionalmente.” (Mercado; 2002: 16). Son las situaciones que forman parte de una trayectoria en la labor docente las que definen su manera de ser, de hacer, y su quehacer en el aula. La autora Ruth Mercado cita a Tardiff, Lessard y Lahaye, lo siguiente: “El saber docente se compone de varios saberes provenientes de diferentes fuentes. Estos saberes son los de las disciplinas, los curriculares, los profesionales (que comprenden las ciencias de la educación y la pedagogía y los de la experiencia (1991: 16)” (2002: 22). Un conjunto de incidencias son las que forman el rompecabezas en la situación de cada docente, no podemos dejar de lado las influencias académicas, que en el docente se ejercen por parte de las instituciones donde laboran, la pedagogía que sostiene cada contenido a desarrollar, dentro del aula, y con ello el sentido que va recreando la práctica.

Los autores de “El conocimiento práctico personal del maestro en paisaje del conocimiento profesional”, Jean Clandinin, F. Michael Conelly, Ming Fan He nos dicen: “La investigación en el conocimiento del profesor es parte de una revolución en el pensamiento de los educadores acerca de la práctica en el aula. En contraste a la preocupación sobre las características del profesor y los métodos de enseñanza/aprendizaje, la premisa en la investigación sobre el conocimiento del profesor es que el área más importante es lo que el profesor sabe y cómo es expresado este conocimiento en la enseñanza.” (Tlaseca; 1999: 9). Retomaremos esta idea, en el sentido de que lo que a nosotros nos interesa rescatar es la importancia que tienen los conocimientos del docente, tanto los adquiridos como parte de su formación dentro del CB, externos y dentro de la práctica en el aula, cómo traduce lo que sabe para impartir la asignatura MI, esta relación intrínseca que tiene el programa de la asignatura de corte epistemológico filosófico, que permite al docente generar estrategias

de enseñanza, para lograr los propósitos que plantea día a día al planear sus clases, al realizar una búsqueda de información acorde con la realidad, al recrear imágenes en su mente, para acercar a sus alumnos al conocimiento y a los temas que se les sugieren enseñar dentro del programa de la asignatura MI. En concordancia con esto se piensa que: “La investigación sobre el conocimiento del profesor es parte de una revolución en como los educadores piensan acerca de la práctica en el aula (...) el saber del maestro afecta cada aspecto del acto de la enseñanza.

Afectan la relación del maestro con sus alumnos las interpretaciones de la materia de estudio y su importancia en la vida de los estudiantes; el tratamiento de ideas por el maestro ya sea como libros de texto predeterminados o como objetos de análisis y reflexión; la planeación del curriculum del maestro y la evaluación del progreso del estudiante; y situaciones similares.” (Tlaseca; 1999: 11). Es innegable que el docente sabe, aún y cuando comienza a trabajar, que el estudiante no llega en blanco tienen conocimientos previos que le permiten desenvolverse dentro del aula, y no podemos dejar de reconocer la creatividad, con la que los docentes del CB, abordan la asignatura MI en este caso a partir de procesos de elaboración que generan a partir de saberes, ya sea por que ellos mismos inventen las estrategias, o por que alguno de los compañeros con antigüedad acompañen el inicio de los maestros recién iniciados en el tratamiento de temas dentro del aula para con la asignatura MI.

“Es preciso especificar la naturaleza de las relaciones que los maestros de enseñanza básica y de enseñanza media establecen con los saberes, así como la naturaleza de los saberes de esos mismos docentes” (Tardif; 2004: 25), las conexiones que realizan los maestros a partir de lo que saben y sus aplicaciones en el aula, son variadas, podemos hablar de las primeras impresiones que tienen como aprendices, después el desarrollo de una carrera profesional, en este caso de corte filosófico, y un fenómeno muy interesante que forma parte del trabajo colegiado, el intercambio de experiencias, en el trabajo áulico, “gran parte de lo que saben los docentes sobre sus funciones y sobre cómo enseñar proviene de su propia historia vital, principalmente e su socialización como alumnos. Los profesores son trabajadores que han estado

inmersos en su lugar de trabajo (...), antes incluso de empezar a trabajar. Esta inmersión se expresa en todo un bagaje de conocimientos anteriores de creencias, de representaciones y de certezas sobre la práctica docente.” (Tardif; 2004: 51). Entonces en este inicio recae gran peso de la práctica docente pues pensamos que es reflejo de un conjunto de ideas y creencias que generan ciertas regresiones a su aproximación en el aula, sólo que al iniciarse en su labor en el aula ahora se encuentran del otro lado, la relación con las experiencias que van adquiriendo en su proceso de formación dentro del aula como parte de la práctica, incorporándose así en un sistema donde institucionalmente en este caso se exige que los docentes asimilen no sólo lo que ya saben y van aprendiendo sino también los saberes prácticos y específicos que se les requieren dentro del CB, como rutinas, valores, reglas, etcétera.

El acto educativo, así como la existencia misma de la escuela comportan funciones diferenciadas para quienes concurren a ella, así por ejemplo, el alumno no ocupa el mismo lugar que el maestro al interior de la institución puesto que los propósitos de socialización y, por tanto, de transmisión de ideas, valores y conocimientos, suponen la existencia de una autoridad y de mecanismos de control que garanticen su viabilidad.

El maestro posee un saber, lo cual le otorga poder ante los alumnos, poder que no necesariamente tiene que traducirse en actitudes autoritarias, pero que en función de él, toma decisiones acerca de cómo se enseña, cómo se evalúa, y qué actividades se desarrollan en el aula. Este poder ha sido conferido por el CB, a partir del rol que el profesor desempeña y de las funciones establecidas. “Se puede definir el saber docente como un saber plural, formado por una amalgama, más o menos coherente, de saberes procedentes de la formación profesional y disciplinarios, curriculares y experienciales” (Tardif; 2004: 29)

Desde el punto de vista de la planeación curricular, el docente en ocasiones tiene posibilidades de participar en la elaboración de programas como nos comenta la maestra Areli Valderrábano en la entrevista anexa “Hay material que los mismos compañeros del CB han elaborado” (Anexo, p.190) para ser

consultado, tomar decisiones sobre actividades académicas y extraescolares; por el contrario es difícil encontrar escuelas que accedan a la participación de los alumnos en esos espacios.”

Los saberes docentes se encuentran relacionados intrínsecamente con la labor docente, y se le da valor a esta última cuando a través del trabajo del profesor los alumnos logran un aprovechamiento escolar, deseable, esto quiere decir cuando la enseñanza del profesor se ve reflejada en el aprendizaje del alumno y cuando los alumnos muestran un bajo índice de reprobación, los maestros están cumpliendo con los objetivos de la institución pero los saberes docentes van más allá de este valor y de esos objetivos, puesto que “los saberes de las disciplinas y los saberes curriculares que poseen y transmiten los profesores (...) no son el saber de los docentes ni el saber docente. De hecho, el cuerpo docente no es responsable de la definición ni de la selección de los saberes que transmite la escuela (...). No controla ni siquiera indirectamente el proceso de definición y selección de los saberes sociales que se transforman en saberes escolares (disciplinarios y curriculares), mediante las categorías, programas, materias y disciplinas que la institución escolar administra e impone como modelo de la cultura erudita. En este sentido, los saberes disciplinarios y curriculares que transmiten los maestros se sitúan en una posición de exterioridad en relación con la práctica docente: aparecen como resultados que se encuentran considerablemente determinados en su forma y contenido, productos procedentes de la tradición cultural y de los grupos productores de saberes sociales e incorporados a la práctica docente a través de las disciplinas, programas escolares, materias y contenidos que transmitir.” (Tardif; 2004: 32)

Antes de continuar es preciso señalar “que atribuimos a la idea de “saber” un sentido amplio que engloba los conocimientos, las competencias, las habilidades (o aptitudes) y las actitudes de los docentes, o sea, lo que se ha llamado muchas veces saber, saber hacer y saber ser. Nuestra postura no es caprichosa, pues refleja lo que los propios docentes dicen con respecto a sus saberes.” (Tardif; 2004: 46). Es decir que estamos en concordancia con que “se puede definir el saber docente como un saber plural, formado por una

amalgama, más o menos coherente de saberes procedentes de la formación profesional y disciplinarios, curriculares y experienciales.” (Tardif; 2004: 29)

Entre lo que valoraron los maestros en las entrevistas, podemos destacar, los cursos de actualización, la utilización del currículum o programa académico establecido en el CB para la asignatura MI, los libros de texto sugeridos y los que ellos investigan como material didáctico complementario para su labor, las experiencias como estudiantes, la formación recibida en la UNAM de tipo filosófico, y como todos estos saberes, van adquiriendo otra forma al laborar o sus alumnos, durante el proceso de la enseñanza. La siguiente tabla ilustra y nos “pone de manifiesto varios fenómenos importantes; en primer lugar, todos los saberes que identifica son utilizados realmente por los maestros en el contexto de su profesión y del aula. De hecho, los docentes utilizan constantemente sus propios conocimiento y un saber hacer personalizado, trabajan con los programas y libros didácticos, se basan en saberes escolares relativos a las materias enseñadas, se fían de sus experiencia y retienen ciertos elementos de su formación profesional: se puede constatar que los diversos saberes de los docentes están lejos de ser producidos directamente por ellos, ya que en cierto modo son “exteriores” al oficio de enseñar, pues provienen de lugares sociales anteriores a la carrera propiamente dicha o situados fuera del trabajo cotidiano.” (Tardif; 2004: 48)

<b>Saberes de los docentes</b>	<b>Fuentes sociales de adquisición</b>	<b>Modos de integración en el trabajo docente</b>
Saberes personales de los docentes.	La familia, el ambiente de vida, la educación en sentido lato, etc.	Por la historia de vida y por la socialización primaria.
Saberes procedentes de la formación escolar anterior.	La escuela primaria y secundaria; los estudios postsecundarios no especializados, etc.	Por la formación y por la socialización profesionales
Saberes procedentes de la formación profesional para la docencia.	Los establecimientos de formación del profesorado, las prácticas los cursos de reciclaje, etc.	Por la formación y por la socialización profesionales en las instituciones de formación del profesorado.
Saberes procedentes de los programas y libros didácticos ultimados en el trabajo.	La utilización de las “herramientas” de los docentes: programas, libros didácticos, cuadernos de ejercicios, fichas, etc.	Por la utilización de las “herramientas” de trabajo, su adaptación a las tareas.
Saberes procedentes de su propia experiencia en la profesión, en el aula y en la escuela.	La práctica del oficio en la escuela y en el aula, la experiencia de los compañeros, etc.	Por la práctica del trabajo y por la socialización profesional.

Tabla 1. Los saberes docentes. (Tardif; 2004: 48)

Es importante dar cabida, a que estos saberes, como podemos ver en la tabla, no se dan solamente en el CB, los saberes también forman parte del trabajo y la transmisión que se desarrolla en el ámbito educativo, aunado a esto considerar que el aula es el único lugar donde estos saberes docentes se desarrollan en plenitud sería errado “en el espacio del aula coexisten diversas referencias culturales de las que son objeto maestro y alumnos fuera de la escuela” (Mercado; 2002: 159). En el siguiente apartado se amplía la información al respecto.

## **2.1 Construcción del hacer y quehacer del profesorado como sujeto de conocimiento**

En nuestro país se le ha dado una importancia sustantiva al enfoque por competencias, mismo que se maneja en la reforma a la Educación Media Superior, en donde justifican el mismo para utilizarlo de la siguiente manera: “se fundamenta en una visión constructivista, que reconoce al aprendizaje como un proceso que se construye en forma individual, en donde los nuevos conocimientos toman sentido estructurándose con los previos y en su interacción social.” (SEP: 2008: 8)

En relación al papel que juega el docente en cuanto a la construcción hacer y quehacer del profesorado en el aula, en la reforma respeto del enfoque de competencias se plantea “los procesos de enseñanza y aprendizaje, actividad que compete al docente, quien promoverá la creación de ambientes de aprendizaje y situaciones educativas apropiadas al enfoque de competencias, favoreciendo las actividades de investigación, el trabajo colaborativo, la resolución de problemas, la elaboración de proyectos educativos interdisciplinarios, entre otros. De la misma manera, la evaluación de las competencias de los estudiantes requiere el uso de métodos diversos, por lo que los docentes deberán contar con las herramientas para evaluarlas.” (SEP: 2008: 8)

Cuando se piensa en el docente puede llegarse a la idea de que es un sujeto que enseña, homogéneo, pero ¿cómo enseña, en qué condiciones, con qué cuenta para enseñar?. En el caso del CB se cuenta con una planta docente que ingresa a laborar como profesionista en su área, para este caso de la asignatura MI. Como lo comentaron los maestros entrevistados provienen del área de Filosofía, por lo tanto, no necesariamente llegan preparados como profesores, sin embargo, un acercamiento a través de este trabajo nos permite la oportunidad de reconocer que los maestros que se integran a la impartición de la asignatura MI, se enfrentan a la ardua tarea de educar, con los conocimientos que ya poseen de su asignatura, y con las percepciones desarrolladas en cursos que algunas de las veces otorga la institución y con el apoyo de su colegas, así como también concepciones que provienen de su



historia profesional educativa, acordando con ello que el saber docente, se compone, en realidad, de diversos saberes provenientes de diferentes fuentes. Estos saberes son los saberes disciplinarios, curriculares y profesionales y experienciales” (Tardif; 2004: 25). Entonces, debemos de tomar en cuenta las diversas relaciones que los profesores establecen con los distintos saberes mediante los cuales trabajan, ya que “los saberes adquiridos a través de la experiencia profesional constituyen los fundamentos de su competencia. Es a partir de ellos que los profesores juzgan su formación anterior, o su formación a lo largo de la carrera. Es igualmente a partir de ellos que juzgan la pertinencia o el realismo de las reformas introducidas en los programas o métodos. En suma, es todavía a partir de los saberes de la experiencia que los profesores conciben los modelos de excelencia profesional en el interior de su profesión (Tardif, Lessard y Lahaye; 1991: 13).

Cuando hablamos de construcción del quehacer del profesorado no podemos dejar de lado la referencia que tiene con respecto a el “trabajo diario en el aula y en la reflexividad que éste impone donde los maestros se apropian de los saberes que necesitan para la enseñanza” (Rockwell, Mercado 2002:36)

Lo que los maestros hacen dentro del aula, cómo trabajan, para qué, en qué se basan para trabajar en el aula, lo que creen correcto, lo que practican diariamente, es decir su quehacer es lo que conlleva a una construcción diaria de su pensar y proceder. En el caso del CB para con la asignatura MI, en este trabajo de investigación tomamos en cuenta que “lo que la gente sabe cómo hacer es inseparable de qué hacen, y el significado de lo que la gente hace ha sido entendido en términos de los propósitos que está intentando realizar; sin comprender esos propósitos no podemos comprender lo que significan esas acciones” (Olson, 1992: 47).

De acuerdo con los propósitos, deviene el desarrollo del quehacer del profesorado como sujetos que llevan a cabo actividades, que utilizan materiales propios de la enseñanza, que tienen relación con los temas a exponer y las características de sus alumnos, a través de lo que podemos llamar conocimiento docente, un conocimiento que puede resultar particular de

acuerdo con cada clase, materia, institución, maestro, para lo cual este último no tiene una sola fuente de conocimiento. Como lo mencionamos con anterioridad puede que estas fuentes sean, los libros, los colegas, la misma institución. “El papel de los docentes en la transmisión de saberes a sus compañeros no sólo se ejerce en el contexto formal de la tarea de animación de grupos. A diario, los profesores comparten entre sus saberes a través de material didáctico, recursos, modos de hacer, de organizar el aula, etc.” Al respecto el maestro Francisco Concha señala: me dirijo “al material que tiene CB,(...) reviso material que los profesores han realizado en los cursos que la misma institución brinda, hay recopilaciones de los profesores que hacen en sus cursos que imparte el CB herramientas establecidas que se pueden utilizar (...) para cubrir el programa, yo he hecho uso de ello. También he asistido con compañeros profesores para que me expliquen ¿cómo lo trabajan ellos?, ¿cómo podría yo trabajar? he (...) hecho uso del material que conozco y que tengo de la universidad, (...) me baso mucho en lo ya hecho por los profesores, que han estado aquí y el trabajo que han hecho, su recopilación del material, para poder llevar a cabo la transmisión del programa en el tiempo que tenemos establecido el programa del CB.” (Anexo p. 196)

Además aunado a esto los profesores “intercambian informaciones sobre los alumnos. En suma, comparten un saber práctico sobre su actuación. La colaboración entre docentes de un mismo nivel de enseñanza que construyen un material o elaboran pruebas juntos y las experiencias de enseñanza en equipo también forma parte de la práctica de distribución de los saberes. Aunque los maestros no consideren las actividades de distribución de los saberes como obligación o responsabilidad profesional, la mayor parte de ellos manifiesta la necesidad de compartir su experiencia. Los docentes mencionan las reuniones pedagógicas, (...) como espacios privilegiados de intercambio” (Tardif; 2004: 40)

El profesor se va formando a partir de los procesos continuos de existencia como tal, los saberes que el maestro ha adquirido a lo largo de su historia académica, aparecen cuando “se vuelve a mirar la acción docente y cuando se dialoga con el maestro para entender sus significados, (...) al reconstruir la

unidad entre saberes y acción, entre acción y pensamiento, entre saberes y preocupación docentes” (Tlaseca; 1999: 196), Es cuando la realidad educativa se presenta, como parte de la transformación, preocupación ética y pedagógica del ser profesor.

EL profesor Francisco Concha nos comenta, “Soy parte de ellos, de su vida. Es realmente importante el ejemplo que damos como docentes, el papel, los gestos, las palabras, por que ellos repiten, somos un ejemplo de vida, me preocupa mucho su formación interna. El ser humano siente, vivimos de experiencia, aprendemos por que sentimos, y vivimos lo que sentimos, de otra manera seríamos objetos. Lo importante es que sientan que se involucren conmigo, no tiene que ver con la educación técnica, me voy a lo humano, que se sientan conmigo el estar con ellos.” (Anexo p. 200)

Como podemos ver las preocupaciones de los profesores puede incluso ir más allá del programa educativo de la asignatura pero, el profesor aunque en sus inicios, muestra claros indicios de dar importancia al desarrollo cognitivo y humano de los alumnos con los que labora diariamente. Los saberes que sirven de base para la enseñanza, tal como los ven los docentes, no se limitan a pasos bien delimitados que dependan de un conocimiento especializado. Abarcan gran diversidad de objetos, preguntas, problemas que están relacionados con su trabajo. Además, no corresponde o, por lo menos, corresponden muy poco a los conocimientos teóricos adquiridos en la Universidad y producidos por la investigación en el área de la educación para los docentes profesionales, la experiencia de trabajo parece ser la fuente privilegiada de su saber enseñar. Los profesores se refieren también a los conocimientos sociales compartidos, conocimientos que tienen en común con los alumnos, en cuanto miembros de un mismo mundo social, por lo menos en el ámbito del aula. En este mismo sentido, su integración y su participación en la vida cotidiana de la escuela y de los compañeros de trabajo manifiestan igualmente unos conocimientos y maneras de ser colectivos, así como diversos conocimientos del trabajo compartidos por los compañeros, en especial con respecto a los alumnos y a los padres pero también en lo que se refiere a la actividades pedagógicas, el material didáctico” (Tardif; 2004: 46);

La profesora Areli Valderrabano, por su parte, nos plantea otro tema, que aunque no ahondaremos en él es preciso enunciar puesto que es parte de la realidad académica en la que laboran los maestros del CB “el problema grave, es que los alumnos están ausentes y también tienen una ausencia de pensamiento, hay mucha deserción, porque como no les interesa, no saben y no están conscientes, y ¿no sé qué les pasa cuando vienen a clase?. Hay un gran número de ausencias.” (Anexo p. 192). Las siguientes gráficas del siguiente apartado ilustran este fenómeno.

## 2.2 Problemáticas que se presentan en la construcción de saberes docentes en el CB

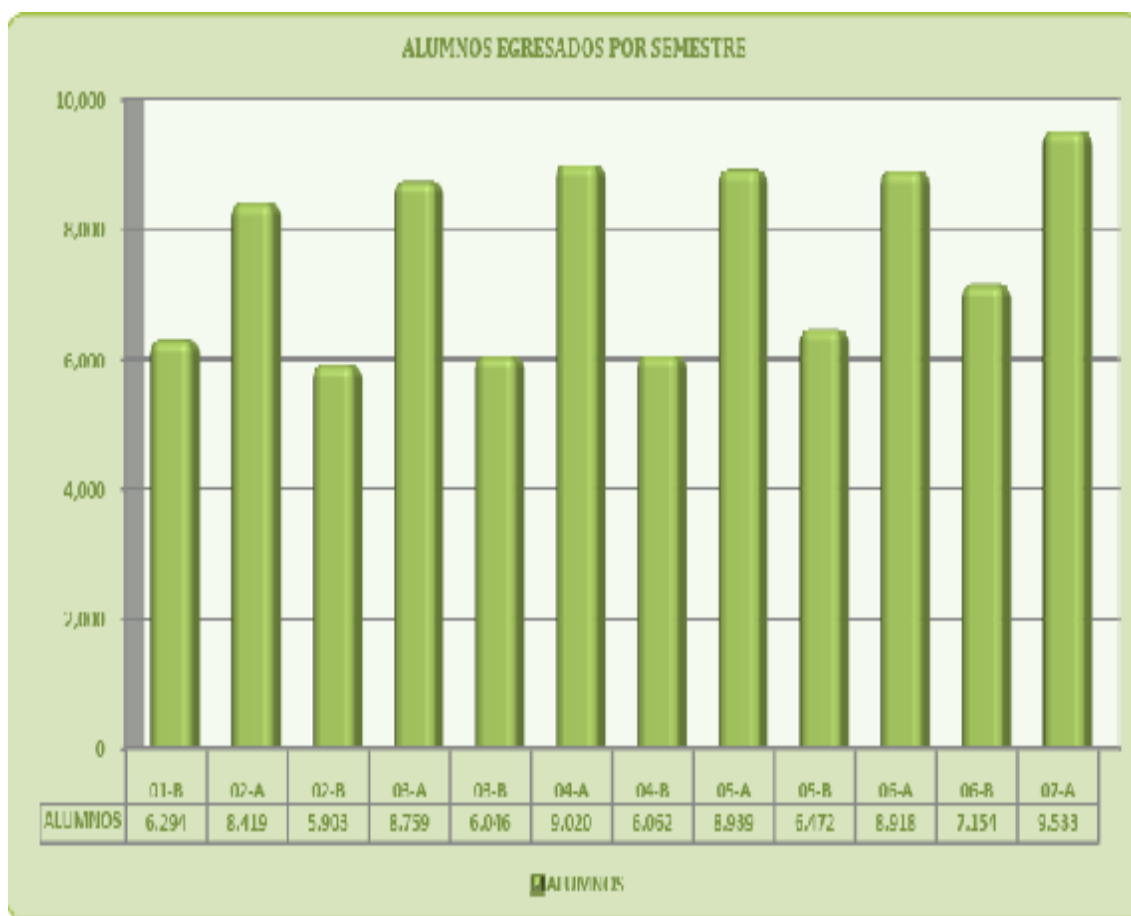
Para señalar un factor de posible influencia en el rendimiento de los estudiantes en la asignatura MI, es importante observar la siguiente gráfica sobre el promedio de calificaciones obtenidas en el nivel medio básico por los alumnos de nuevo ingreso por plantel. Estadística Básica 2007-A (Colegio de Bachilleres; 2007: 15)

PLANTEL	6.0 a 6.9	7.0 a 7.9	8.0 a 8.9	9.0 a 10.0	TOTAL
01 "El Rosario"	129	614	330	82	1,182
02 "Cien Metros"	188	576	317	101	1,182
03 "Iztacalco"	206	618	340	67	1,231
04 "Culhuacán"	263	778	349	82	1,472
05 "Satélite"	164	619	331	104	1,218
06 "Vicente Guerrero"	235	702	439	101	1,477
07 "Iztapalapa"	115	464	251	75	905
08 "Cuajimalpa"	70	204	109	34	417
<b>09 "Aragón"</b>	<b>99</b>	<b>395</b>	<b>226</b>	<b>77</b>	<b>797</b>
10 "Aeropuerto"	81	412	269	77	839
11 "Nueva Atzacolco"	40	175	99	27	341
12 "Nezahualcóyotl"	108	483	255	69	915
13 "Xochimilco – Tepepan"	89	319	190	69	667
14 "Milpa Alta"	52	156	83	32	323
15 "Contreras"	78	260	124	32	494
16 "Tiáhuac"	89	302	188	57	636
17 "Huayamilpas – Pedregal"	76	229	111	34	450
18 "Tlihuaca – Azcapozalco"	59	198	120	20	397
19 "Ecatepec"	46	210	127	61	444
20 "Del Valle"	107	281	142	39	569
<b>T O T A L</b>	<b>2,294</b>	<b>8,022</b>	<b>4,400</b>	<b>1,240</b>	<b>15,956</b>

Respecto de este gráfico es pertinente enunciar lo que dicen Lilia Himmelstine y Javier Guillén funcionarios del CB "A diferencia de otras instituciones educativas, el Colegio de Bachilleres admite a egresados de secundaria que obtuvieron un promedio menor a siete en ese ciclo, lo cual constituyen una de sus aportaciones sociales más importantes y a la vez un reto mayor" (Bertussi; 2005: 79) para los docentes que laboran en dicha institución, ya que se requiere de la apropiación y manejo de los contenidos del programa académico que sustenten la formación de los estudiantes.

Como podemos observar en su mayoría los alumnos ingresan a este nivel con un promedio de 7.0 a 7.9 lo cual es un indicador de posibles deficiencias académicas. Resaltamos en caso del plantel 9 Aragón puesto que lo estamos tomando como referencia para la presente investigación.

En el siguiente gráfico mostramos los porcentajes de alumnos egresados por semestre del sistema escolarizado.



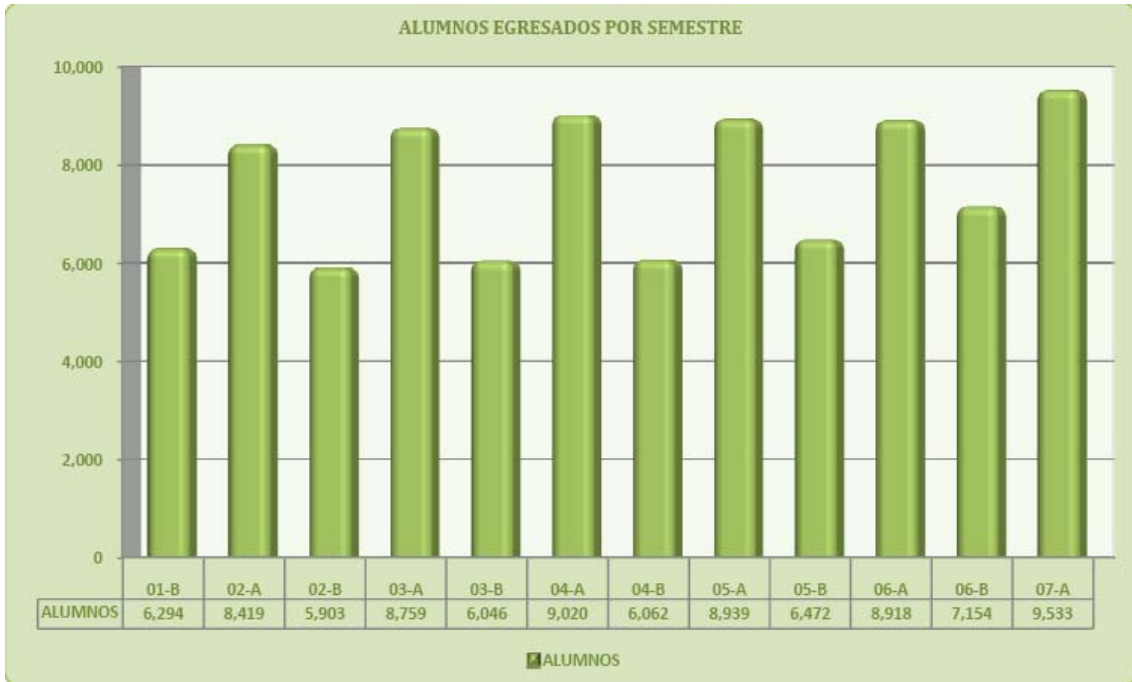
(Colegio de Bachilleres; 2007: 35)

En la siguiente tabla mostramos el número de alumnos egresados por plantel y semestre, seguido de su correspondiente gráfico.

PLANTEL	DE 76-B a 01-A	2001	2002		2003		2004		2005		2006		2007	TOTAL
		B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B		
01 " El Rosario "	18,532	381	534	348	580	324	674	400	471	410	583	451	662	24,350
02 " Cien Metros "	25,141	501	607	472	636	573	655	412	625	436	592	483	679	31,812
03 " Iztacalco "	26,595	641	845	637	740	577	752	550	786	553	823	630	845	34,974
04 " Culhuacán "	20,648	604	673	490	657	578	667	577	711	542	644	541	754	28,086
05 " Satélite "	26,839	548	805	541	994	458	898	488	725	541	702	603	889	35,031
06 " Vicente Guerrero "	13,831	413	570	366	551	358	556	341	568	395	522	470	598	19,539
07 " Iztapalapa "	10,656	331	465	290	478	387	575	417	641	451	621	494	635	16,441
08 " Cuajimalpa "	6,614	210	229	156	242	175	283	135	264	186	253	202	295	9,244
09 " Aragón "	15,116	364	478	331	458	334	510	358	502	298	509	372	417	20,047
10 " Aeropuerto "	13,916	334	445	315	400	329	452	309	407	343	478	448	580	18,756
11 " Nueva Atzacolco "	7,142	162	247	186	259	143	176	182	247	138	253	199	273	9,607
12 " Nezhualcóyotl "	11,220	332	532	301	576	332	655	446	695	463	692	523	706	17,473
13 " Xochimilco - Tepepan "	7,517	218	336	231	302	200	315	199	310	281	287	283	339	10,818
14 " Milpa Alta "	3,143	105	140	98	166	136	160	119	154	183	199	185	219	5,007
15 " Contreras "	6,853	216	210	207	268	209	256	171	360	244	315	221	279	9,809
16 " Tláhuac "	6,620	204	316	228	320	215	303	205	299	215	310	202	286	9,723
17 " Huaymilpas - Pedregal "	6,105	183	270	195	274	173	258	220	263	229	267	197	230	8,864
18 " Tlilhuaca - Azcapozalco "	6,241	148	214	154	207	134	243	181	276	196	233	201	275	8,703
19 " Ecatepec "	7,288	209	310	190	332	194	309	160	313	153	343	231	328	10,360
20 " Del Valle "	4,430	190	193	167	319	217	323	192	322	215	292	218	244	7,322
<b>T O T A L</b>	<b>244,447</b>	<b>6,294</b>	<b>8,419</b>	<b>5,903</b>	<b>8,759</b>	<b>6,046</b>	<b>9,020</b>	<b>6,062</b>	<b>8,939</b>	<b>6,472</b>	<b>8,918</b>	<b>7,154</b>	<b>9,533</b>	<b>335,966</b>

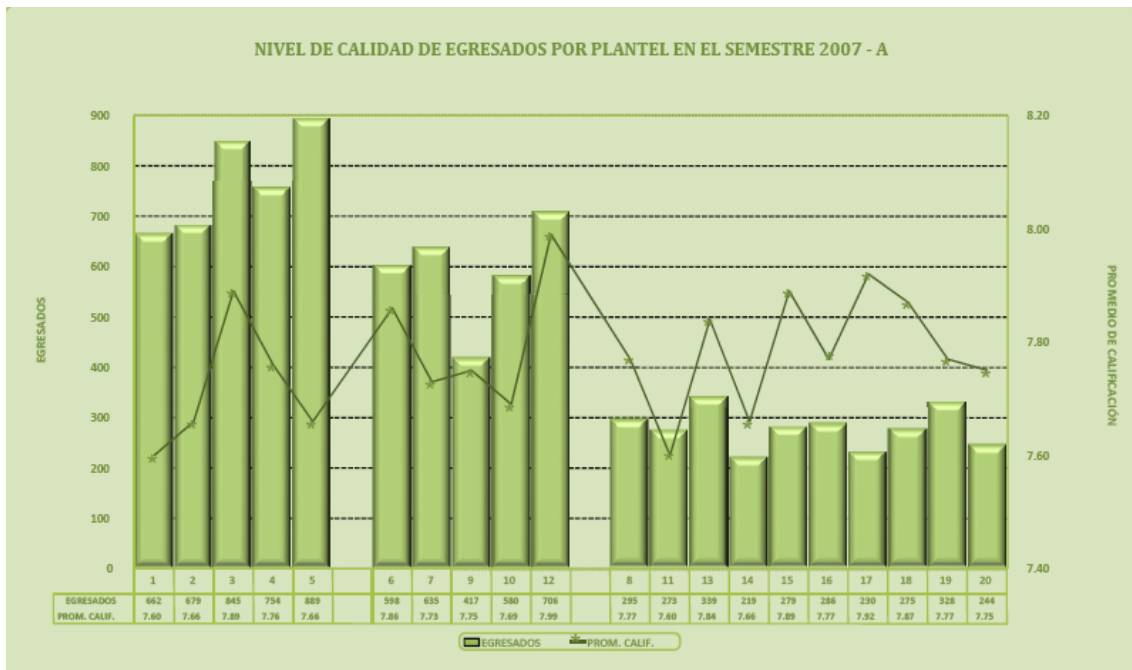
(Colegio de Bachilleres; 2007: 34)

La maestra Areli Valderrábano nos habla de este problema: “Yo creo que en todas las asignaturas tienen limitaciones, no solo en MI, los alumnos que tenemos, son alumnos con un rezago académico muy grave, al grado de que no saben leer, no saben razonar, vienen con carencias terribles. Cuando los alumnos presentan MI, como nosotros vemos, muchas cuestiones que son filosóficas y su lenguaje es muy limitado es difícil avanzar en el programa, por que a veces tenemos que estar casi, enseñándoles a leer.” (Anexo p. 191)



(Colegio de Bachilleres; 2007: 35)

En el siguiente gráfico se muestra el nivel de calidad de los egresados por plantel en el semestre 2007 – A de acuerdo con el promedio de calificación obtenido el año pasado, en el cual podemos ver que aunque se realiza un esfuerzo aún falta mucho para levantar el nivel académico del plantel 9 en su modalidad general.



Estadística Básica 2007-A (Colegio de Bachilleres; 2007: 44)



### **2.3 Saberes docentes y sus implicaciones respecto de la profesión, ingreso y profesionalización en la práctica**

Para incorporarse como académico al Colegio de Bachilleres es requisito obtener el título profesional y tener una licenciatura afín al perfil profesional de la función a la que se aspira, sin embargo, al no concurrir en su totalidad aspirantes titulados, en los inicios del CB, ingresa a la institución personal con el 100% de los créditos de la licenciatura (como pasante). La asignatura MI, supone la inserción de docentes que cuenten con una licenciatura, idealmente en Filosofía que les permita un acercamiento acorde con la asignatura a impartir.

A continuación se presenta la distribución del personal académico de acuerdo con su escolaridad (Colegio de Bachilleres; 2001: 31).

Función Académica	Total	Titulado %	No titulado %
Docencia en asignaturas	2640	65.3	34.7
Orientación escolar	107	76.6	23.4
Docencia en actividad para escolar	155	28.4	71.6
Consultoría	60	81.7	18.3
Asesoría psicopedagógica (SEA)	57	56.1	43.9
Asesoría de contenido (SEA)	116	64.6	35.4
Total	3135	63.9	36.1

El personal académico se contrata por horas, y puede ejercer de tres a 28 horas por función. Asimismo, puede realizar hasta dos funciones diferentes, sin que la suma de horas en ambas sea mayor a 40. Y como dato adicional, actualmente el “49.6% del personal docente ejerce de 21 a 28 horas, distribuidas en una o hasta dos funciones académicas” (Colegio de Bachilleres; 2001: 31).

Para que el personal académico del Colegio de Bachilleres pueda ingresar a la institución, a partir de 1999 el Colegio crea un banco de aspirantes, que cubren los requisitos establecidos, y un proceso de contratación, que comprende:

- se realiza una convocatoria publicada en periódicos de circulación nacional y órganos informativos de instituciones de nivel superior;
- se aplican dos exámenes de conocimientos y aptitudes;
- y se les da un curso de inducción a la práctica docente.

La siguiente tabla corresponde al nivel de estudios del personal académico, al ingresar en los últimos 5 años (Colegio de Bachilleres; 2001: 32).

Nivel de estudios	96- A	96- B	97- A	97- B	98- A	98- B	99- A	99- B	00- A	00- A
Titulado	102	99	83	82	90	88	93	88	113	65
Pasante	92	100	74	77	64	69	36	24	55*	42*
Técnico	59	75	41	14	13	18	15	6	25*	23*
Estudios incompletos	3	1	1	4	0	0	0	0	0	0
	256	275	199	177	167	175	118	118	193	130

\*Al incorporarse la materia “Laboratorio de Informática” al plan de estudios (semestre 2000-A) fue necesario ampliar el número de plazas y contratar a la planta docente requerida; no obstante, no se contó con suficientes aspirantes con título en la licenciatura establecidas en el perfil, por ello se contrató a pasantes y técnicos en informática.

Existen estímulos para el docente como las becas de titulación, con el propósito de favorecer la participación de los académicos en los procesos de promoción, se han instrumentado programas para la titulación a nivel licenciatura; el programa ha otorgado 61 becas a profesores, de los cuales 48 presentaron su examen profesional.

A continuación se muestra la gráfica correspondiente (Colegio de Bachilleres; 2001: 35).

Año	Becas Otorgadas	Académicos Titulados
1996	22	16
1997	10	8
1998	7	7
1999	12	11
2000	10	6
Total	61	48

De acuerdo con el informe del diagnóstico institucional del Colegio de Bachilleres se creó un programa para una formación pertinente que dio comienzo en 1992, tomando en consideración recomendaciones de La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, (OCDE), y en colaboración con la Secretaria de Educación Pública, se inició como un plan piloto, de un programa de educación media superior orientado al desarrollo de una formación de ciudadanos útiles, a través del impulso de un nuevo modelo de organización y gestión escolar, y para tratar de instrumentar nuevas orientaciones del bachillerato general que permitieran incrementar el peso de los contenidos prácticos, tecnológicos y de aplicación a la materias básicas, dando un peso importante al área de Métodos de Investigación.

La propuesta de Plan de Estudios que impulsa este programa incluye además de las materias básicas, seis asignaturas tecnológicas y dos de formas básicas de organización social.

La propuesta curricular del programa se incorpora en aproximadamente un 75% del plan de estudios del Colegio, en las asignaturas que se operan hasta el tercer semestre (donde se ubica a la asignatura de Métodos de Investigación). “Aún falta un proyecto de formación específico para el mejor desarrollo del programa, concluir la propuesta del mapa curricular para los semestres 4 a 6, e integrar la características del Colegio y el Programa” (Colegio de Bachilleres; 2001: 30).

### **3. Realidades del docente que labora en el Colegio de Bachilleres impartiendo la asignatura Métodos de Investigación en la actualidad (2008)**

En los registros de las clases observadas, que se anexan al presente trabajo de investigación podemos encontrar algunos de los saberes mencionados, que tienen que ver con la enseñanza dentro de la asignatura MI, bajo los parámetros que se establecen en la institución. Hay un interés por parte de los maestros en abarcar los contenidos que se presentan en el plan de estudios, con el fin de cumplir las expectativas que mantienen los estándares del CB.

Al respecto concordamos con que “Si hay un interés de los maestros(...), por llevar adelante la planeación, pero subordinados al interés que tienen porque los alumnos realicen las actividades y las entiendan, se interesen o les gusten, es decir, que encuentren sentido en las tareas de enseñanza que ellos les proponen” Mercado (2002: 87).

Las relaciones que se mantienen con los numerosos y heterogéneos grupos de adolescentes son condiciones del trabajo docente que generan, procesos de aplicación de los saberes, que dominan los docentes. Al respecto la maestra Arell Valdeerrábano refiere:

“Yo creo que lo importante es a quiénes nos dirigimos primero, y en este caso es a los estudiantes, trabajamos con un sector social que es difícil, (...) los adolescentes con toda su problemática, su desarrollo; lo importante es primero conocerlos y después ver que perfil y que desarrollo tienen, y como la asignatura MI, y de filosofía los puede hasta cierto punto formar o ayudar a su formación, (...) es una de las materias (...) en las que más se enfoca la formación del ser humano.”

De acuerdo con las observaciones de las clases impartidas, pudimos comprobar la atención grupal hacia los alumnos, como una parte de las

implicaciones con las que se manejan dentro del aula. Los profesores, realmente se involucran con los alumnos y con su trabajo, y logran sus objetivos a través del empleo de los saberes que van o que han ido adquiriendo mediante la experiencia y las relaciones que forjan dentro del aula con sus alumnos.

Para ilustrar lo que acabamos de enunciar, es preciso mostrar la siguiente tabla en donde se muestran las horas trabajo docente en los distintos planteles del CB que los docentes cubren.

HORAS-SEMANA PLANTEL	HORAS CLASE	HORAS CAPACITACIÓN	HORAS INFORMÁTICA	HORAS DEPORTIVO-CULTURALES	HORAS ORIENTACIÓN	HORAS CONSULTORÍA Y ASESORÍA	TOTAL
01 " El Rosario "	3,939	753	210	226	180	574	5,882
02 " Cien Metros "	3,934	722	220	265	180	634	5,955
03 " Iztacalco "	4,439	885	220	280	199	664	6,687
04 " Culhuacán "	4,166	710	220	270	180	664	6,210
05 " Satélite "	4,140	840	220	226	180	559	6,165
06 " Vicente Guerrero "	4,090	783	166	218	155	4	5,416
07 " Iztapalapa "	2,685	519	166	133	130	4	3,637
08 " Cuajimalpa "	1,281	300	94	115	75	4	1,869
09 " Aragón "	2,762	502	166	157	130	4	3,721
10 " Aeropuerto "	2,629	568	166	130	130	4	3,627
11 " Nueva Atzacolco "	1,421	292	94	115	75	4	2,001
12 " Nezahualcóyotl "	3,171	803	166	131	133	34	4,438
13 " Xochimilco - Tepepan "	1,967	375	94	121	78	4	2,639
14 " Milpa Alta "	1,092	188	84	90	75	4	1,533
15 " Contreras "	1,369	298	94	118	75	4	1,958
16 " Tláhuac "	1,985	317	94	138	77	4	2,615
17 " Huayamilpas - Pedregal "	1,566	179	106	105	80	4	2,040
18 " Tlilhua - Azcapozalco "	1,344	294	94	100	78	4	1,914
19 " Ecatepec "	1,323	279	94	106	75	4	1,881
20 " Del Valle "	1,630	317	94	90	75	4	2,210
Oficinas Generales	0	0	869	0	0	425	1,294
T O T A L	50,933	9,924	3,731	3,134	2,360	3,610	73,692

Si bien es cierto, como lo pudimos ver en anteriores apartados, la materia MI se nutre y nutre a otras materias del área de Filosofía, sin embargo, la realidad puede señalarse como lo hace la maestra Areli “se supone que en el programa la materia MI, se les da servicio a todas las materias, pero aquí en este plantel no tenemos una relación interdisciplinaria. Sí MI, les da servicio a todas las materias, y les proporciona ciertas habilidades y destrezas, pero como no hay

una relación interdisciplinarias, (...) lo que nos llama la atención y nos importa es que esta materia de MI, preste servicio, por que la materia MI se ve de forma fragmentada. Cada materia se ve por separado, y no hay una cohesión porque no se ha llevado a cabo por lo menos aquí, porque los maestros no tienen tiempo, los maestros no lo promueven, por muchas razones: y nosotros por nuestra formación filosófica tratamos de relacionar todo, que los estudiantes no vean la realidad fragmentada, sino como un todo que les permite explicar la realidad“ (Anexo p. 194). Como se puede apreciar en este caso a “pesar del carácter integrado del trabajo profesional, la formación se concibe como un proceso de adición fragmentada de parcelas disciplinares, e incluso con frecuencia de conceptos de una misma disciplina” (Porlán; 1998: 30).

Para enfrentar esta situación, el CB apoya a los docentes mediante, cursos y programas de actualización académica, que de alguna manera permitan soportar la problemática que hemos planteado hasta este momento.

### **3.1 Programa para la actualización académica y formación docente 2007**

La última convocatoria se dio en el semestre junio-diciembre de 2007 a través de la Secretaría Académica del CB que se encuentra ubicada dentro de la Dirección de Planeación Académica, en el CAFP (Centro de Actualización y Formación de Profesores), para llevar a cabo el Programa para la Actualización Académica y la Formación docente, donde el CB reconoce nuevamente el papel que tiene el personal académico como parte del proceso educativo, abriendo líneas que pretenden formar y actualizar a los docentes que en la institución laboran.

Los eventos se estructuran a partir de los campos del Programa para la Actualización Académica y Formación que son:

“Campo disciplinario: permite que el profesor se actualice en los contenidos fundamentales de la asignatura, mediante la comprensión de elementos teórico metodológicos propios de la disciplina, para favorecer la impartición de los programas de asignatura.

Campo metodológico: proporciona al profesor los elementos teórico metodológicos para la organización de las actividades del proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante el desarrollo de habilidades para planificar tanto la evaluación como los materiales didácticos, con el propósito de promover el aprendizaje significativo de los contenidos de los programas de asignatura.

Campo psicopedagógico: proporciona al profesor los elementos teórico metodológicos para impartir los programas de asignatura, mediante la aplicación de estrategias y técnicas que favorezcan el aprendizaje, así como la comprensión de la labor educativa y las características psicosociales de los alumnos, para apoyar la práctica docente y promover aprendizajes significativos.

Campo complementario: permite que el profesor se actualice en los conocimientos y habilidades necesarios en el uso de la tecnología informática,

mediante la ejercitación de tareas docentes, con el fin de apoyar la práctica educativa.” (Colegio de Bachilleres; 2007:01)

Los lineamientos actuales para la participación son los siguientes:

Los campos disciplinarios y metodológicos se dirigen a los profesores por área o materia y los pertenecientes, a los campos pedagógico y complementarios están dirigidos al personal académico en general.

Los docentes deben escoger los eventos que apoyen la asignatura que imparten, contar con tiempo, realizar oportunamente su inscripción por que los eventos tienen un cupo límite de inscripción y fechas límite. Los eventos incluyen una sesión de retroalimentación, las convocatorias a los eventos se les presentan a los docentes por medio de avisos publicados dentro de los diferentes planteles o se les informa a través de las autoridades de plantel como jefes de materia, en el mismo CAPF, o dentro de la página web del colegio [www.cbachilleres.edu.mx](http://www.cbachilleres.edu.mx), con tres días de anticipación antes del inicio del evento.

1. Los docentes pueden realizar su inscripción a los eventos de manera personal en las salas de cómputo de cada plantel y se les pide que proporcionen la siguiente información:
  - Matrícula del Colegio de Bachilleres.
  - NIP, mismo que se forma con los cuatro primeros dígitos de su RFC.
  - Datos completos del evento de formación: nombre, plantel sede, fechas y turno.



**PARTICIPACIÓN A LOS EVENTOS DE FORMACIÓN  
PARA EL PERIODO JUNIO - DICIEMBRE DE 2007**

*Instrucciones:* anote los datos de los eventos de formación en los que desea inscribirse, evite empalmes en fechas(s) y horario(s).

NOMBRE DEL PARTICIPANTE		PLANTEL DE ADSCRIPCIÓN		
SEMANA DEL				
NOMBRE DEL EVENTO	SEDE	TURNO	No. DE OPERACIÓN	
NOMBRE DEL INSTRUCTOR			CLAVE	
SEMANA DEL				
NOMBRE DEL EVENTO	SEDE	TURNO	No. DE OPERACIÓN	
NOMBRE DEL INSTRUCTOR			CLAVE	
SEMANA DEL				
NOMBRE DEL EVENTO	SEDE	TURNO	No. DE OPERACIÓN	
NOMBRE DEL INSTRUCTOR			CLAVE	
SEMANA DEL				
NOMBRE DEL EVENTO	SEDE	TURNO	No. DE OPERACIÓN	
NOMBRE DEL INSTRUCTOR			CLAVE	
SEMANA DEL				
NOMBRE DEL EVENTO	SEDE	TURNO	No. DE OPERACIÓN	
NOMBRE DEL INSTRUCTOR			CLAVE	

**Nota:** Conserve este registro para que usted realice el seguimiento de su participación en los eventos de formación académica.

En lo que respecta al campo disciplinario del área de filosofía en donde se encuentra ubicada la asignatura MI, se les sugiere que acudan a los eventos siguientes:

En lo que respecta al campo disciplinario, para el área de Filosofía, enunciaremos a continuación algunos de los cursos que se imparten en el CB como apoyo para los docentes que imparten la asignatura MI:

Corrientes actuales en Epistemología.

El objetivo del curso es: “distinguir de las principales corrientes actuales de la Epistemología, relacionándolas con el problema de la justificación del conocimiento a través de los siguientes filósofos: Hume, Kant, Shlick, Wittgenstein, Quine, Davidson, Bonjour y Goldman con la finalidad de detectar sus límites explicativos.” (Colegio de Bachilleres: 2007)

Los contenidos son los siguientes:

- El problema de la justificación del conocimiento desde el punto de vista del empirismo, racionalismos y kantismo clásicos.
- El infalibilismo epistémico de M. Schlick.
- Wittgenstein sobre reglas y lenguaje privado.
- Holismo e indeterminación en la filosofía de Quine.
- La teoría de la coherencia de la justificación de Donald Davidson.
- Internalismo y externalismo de la justificación: Bonjour y Goldman.”  
(Colegio de Bachilleres: 2007).

El instructor es: Álvaro Peláez Cedrés, doctor en Filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Investigador del Instituto de Investigaciones Filosóficas de la UNAM.

Asignaturas que apoya el curso: Métodos de Investigación I y II; Filosofía I y II.

El cupo es de 50 participantes para todos los planteles del país y tiene una duración de 25 horas.

Otro de los cursos que se imparten en el CB como apoyo para los docentes que imparten la asignatura MI es:

Los modelos en la ciencia y la filosofía.

Objetivo: distinguir las diferentes concepciones filosóficas sobre el tema de la estructura de las teorías científicas a través de las siguientes posturas: concepción enunciativista de las teorías, modelo hipotético-deductivo, paradigmas científicos, programas de investigación científica, tradiciones de investigación científica y concepciones semánticas de las teorías para determinar sus alcances explicativos.

Contenidos:

- La concepción enunciativista de las teorías. El empirismo lógico. Carnap y el problema de los términos teóricos.
- EL modelo hipotético-deductivo de Karl Popper.
- Los paradigmas científicos de Thomas Kuhn.
- Los programas de investigación de Lakatos
- Las tradiciones de investigación de Laudan.
- Concepciones semánticas de las teorías. Empirismo constructivo y concepción estructuralista de las teorías

El instructor es: Álvaro Peláez Cedrés, doctor en Filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Investigador del Instituto de Investigaciones Filosóficas de la UNAM.

Asignaturas que apoya el curso: Métodos de Investigación I y II; Filosofía I y II.

El cupo es de 50 participantes para todos los planteles del país y tiene una duración de 25 horas.” (Bachilleres; 2007)

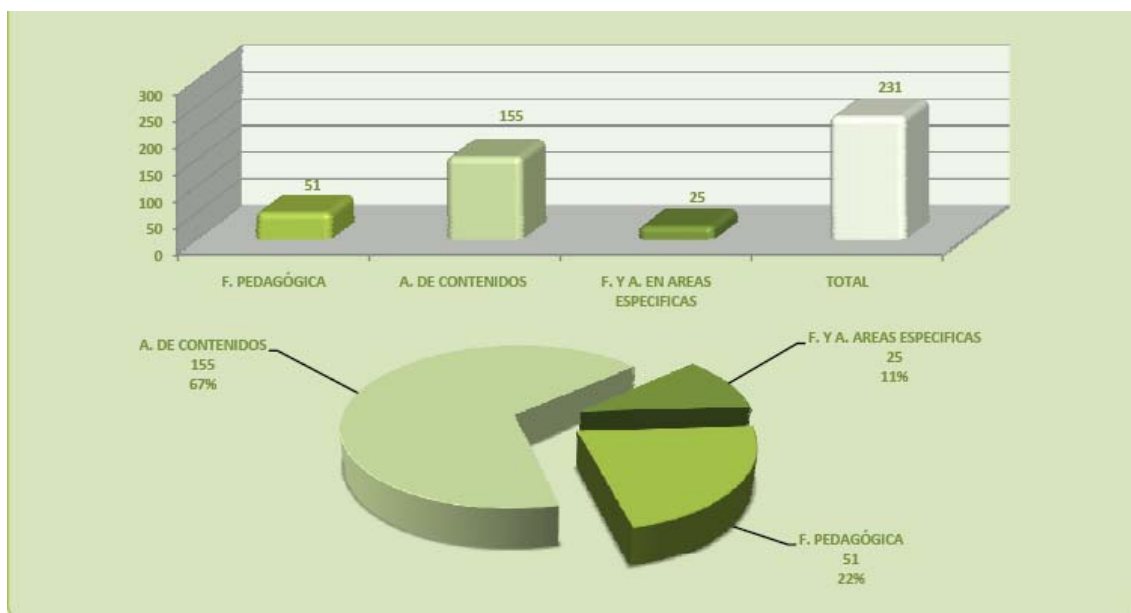
Nota: No fueron agregados a este trabajo de investigación en su totalidad todos los eventos propuestos.

La siguiente gráfica nos muestra las actividades académicas realizadas en el semestre 2007 – A (01 de Enero del 2007 al 30 de junio del 2007)

TIPO DE EVENTO	NÚMERO DE EVENTOS	NÚMERO DE ASISTENTES
I. Eventos de Formación Pedagógica.	51	987
II. Eventos de Actualización en Contenidos.	155	2,690
III. Formación y Actualización en Áreas Específicas.	25	496
TOTAL	231	4,173

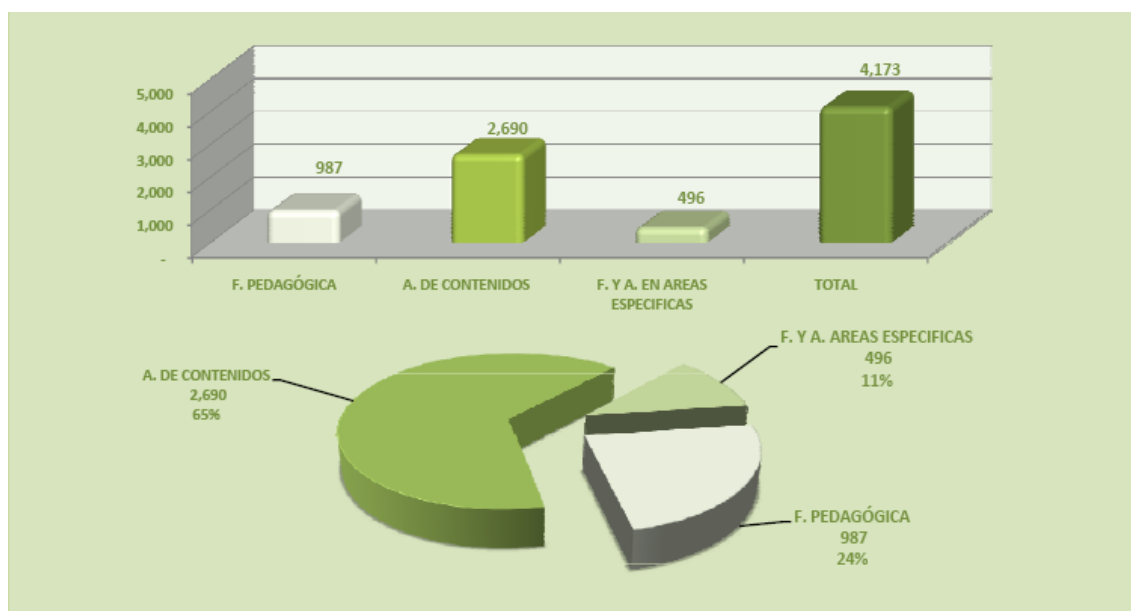
(Colegio de Bachilleres; 2007: 129)

En el siguiente gráfico se muestra el porcentaje de eventos de formación y actualización pedagógica.



(Colegio de Bachilleres; 2007: 131)

Y en el siguiente gráfico se muestran el número y porcentaje de asistencia a eventos de formación y actualización pedagógica.



(Colegio de Bachilleres; 2007: 131)

### **3.2 Cursos de capacitación para los maestros del CB**

Desde el año de 1979, se crearon siete colegios de profesores al interior del centro, dando atención principalmente a la organización de eventos de actualización. Estos colegios eran los de Biología, Ciencias Sociales, Filosofía, Física, Literatura, Matemáticas y Química y se agruparon en el Departamento de Actividades Colegiadas.

El Centro de Actualización y Formación de Profesores (CAFP) presentó el Programa de Actualización y Formación de Profesores (PAFP), mismo que contenía una introducción, donde se establecían los procedimientos para otorgar definitividad a los profesores del C. B. y dos partes posteriores: una dedicada a explicar los módulos ofrecidos en el área pedagógica y otra relacionada con cada uno de los módulos de las áreas específicas. Dentro de la descripción de los procedimientos, se marca que “Un profesor podrá presentarse a concurso para optar por la definitividad, si establece cualesquiera de los prerequisites siguientes:

1. Tener título de licenciatura y dos años de antigüedad en la institución.
2. Ser pasante de la licenciatura (100% de los créditos cubiertos), dos años de antigüedad en la institución y la acreditación de 170 horas de cursos (120 hrs. de formación pedagógica y 50 hrs. de actualización en su materia impartidos por el CAFP)”. “Estos cursos se plantean como sustituto del requisito del título y un profesor puede tomarlos a lo largo de varios semestres, según su interés y posibilidades de horario”.

Cada uno de los módulos del área pedagógica tenía una duración entre 10 y 20 hrs., completando un total de 120 horas. Sus títulos versaban sobre las siguientes temáticas.

1. Problemas educativos en el mundo actual.
2. Introducción a la filosofía de la educación.
3. Sociología de la educación.
4. Psicología evolutiva enfocada a la adolescencia.

5. Teorías del aprendizaje.
6. Análisis y estructuración de contenidos.
7. Sistemas de enseñanza y medios audiovisuales.
8. Control de ambientes educativos.
9. Evaluación del rendimiento escolar.
10. Métodos de investigación educativa.

En los módulos del área específica, se exigía a los profesores acreditar 50 horas-curso y los módulos correspondían a las áreas de matemáticas, física, química, filosofía, letras, historia, antropología, biología, ciencias sociales, idiomas CECAT (Centro de Capacitación para el Trabajo) y área paraescolar (música, artes plásticas, teatro, educación física y danza).

En 1981 desapareció el curso introductorio y se elaboró el “Curso propedéutico para profesores” (PROPE), con el propósito de coadyuvar a la profesionalización del personal docente del C. B. este curso se presentaba como requisito indispensable para todos los aspirantes a integrar la planta docente del C. B. Su elaboración fue encargada a especialistas del CISE y de la facultad de Psicología de la UNAM, comprendía cinco unidades: aprendizaje, experiencia de enseñanza-aprendizaje (métodos, técnicas y medios de enseñanza), evaluación del aprendizaje y plan de clase.

A partir de 1983 el CAFP diseñó nuevos cursos, orientados a propiciar la reflexión y análisis de los profesores en relación a su práctica docente, así como a desarrollar elementos metodológicos y técnicos que coadyuvaran a su trabajo en el aula.

Una situación interesante a destacar en relación al CAFP, es que la estructura de este centro expresa la separación que en la realidad educativa se da entre la formación pedagógica y el estudio de una determinada disciplina o área de conocimiento. División que se fomenta desde la formación de los profesionales en las instituciones de educación superior y que se proyecta generalmente en los estudios de postgrado.

La manifestación de esta segmentación se advierte en la creación de los departamentos de actividades colegiadas, cuya preocupación está centrada en la actualización de los maestros según las diferentes ramas del saber y el departamento académico, cuya tarea primordial es organizar cursos de carácter pedagógico y didáctico para dicho personal.” (Abraham; 1990: 216):

En el 2000, para la capacitación y la actualización docente se diseñaron 119 talleres de formación que permitieron atender 42 asignaturas que se relacionan con contenidos disciplinarios, metodologías de la enseñanza, psicopedagogía y computación. Es importante hacer este señalamiento porque uno de los cursos a donde más participación hay es en la asignatura de Métodos de Investigación como se puede ver a mayor detalle en la siguiente gráfica (Colegio de Bachilleres; 2001: 38):

Nota: De estos eventos de formación, no obstante su gran difusión, sólo el 40% de los profesores de asignaturas con mayores índices de reprobación asistieron a un taller en el 2000. Sin embargo, los docentes de dicha institución a los que entrevistaron nos comentan que la asistencia es limitada debido a la falta de cupo para los cursos.

Participación de los profesores de las asignaturas con mayor índice de reprobación:

Asignatura	Total de profesores		Activos*		Inactivos **	
	Curso	Por academia	Profesores	%	Profesores	%
Matemáticas	454	539	168	31.7	371	68.83
Métodos de Investigación	346	204	107	52.45	97	47.5
Física	272	303	113	37.29	190	62.17
Química	341	275	140	51.0	135	49.0
Tota	1413	1321	528	40.0	793	60.0

\*Profesores activos: Número de profesores que participaron al menos un taller durante el 2000

\*\* Profesores inactivos: Número de profesores que no participaron en ningún taller durante el 2000.

En la siguiente tabla se muestra el personal por planteles en el sistema escolarizado:

PLANTEL	DIRECTIVO	ACADÉMICO		ADMVO.-DOC.	ADMINISTRATIVO	TOTAL
		DOCENTE	J.MATERIA			
01 " El Rosario "	2	202	10	7	189	410
02 " Cien Metros "	2	226	10	9	191	438
03 " Iztacalco "	2	231	12	8	196	449
04 " Culhuacán "	2	216	12	11	194	435
05 " Satélite "	2	217	9	12	176	416
06 " Vicente Guerrero "	2	220	9	8	144	383
07 " Iztapalapa "	2	173	9	8	100	292
08 " Cuajimalpa "	2	88	9	6	76	181
09 " Aragón "	2	159	9	9	109	288
10 " Aeropuerto "	2	171	11	5	105	294
11 " Nueva Atzacolco "	2	86	10	5	79	182
12 " Nezahualcóyotl "	2	171	8	9	102	292
13 " Xochimilco - Tepepan "	2	108	13	8	86	217
14 " Milpa Alta "	2	71	8	5	74	160
15 " Contreras "	2	87	8	4	74	175
16 " Tláhuac "	2	101	5	6	89	203
17 " Huayamilpas - Pedregal "	2	98	8	6	73	187
18 " Tlilhuaca - Azcapozalco "	2	93	8	7	75	185
19 " Ecatepec "	2	92	7	4	79	184
20 " Del Valle "	2	96	8	7	73	186
T O T A L	40	2,906	183	144	2,284	5,557

(Colegio de Bachilleres; 2007:123)



### **3.3 La formación docente en el CB saberes adquiridos mediante la práctica**

Nos percatamos de que algunas causas que influyeron en nuestros sujetos de estudio para tomar la decisión de impartir la asignatura MI, responden a su perfil de egreso, en este caso los dos profesores consultados ostentan, la Licenciatura en Filosofía, la cual encaja perfectamente en la asignatura MI ya que se requiere del dominio de temas a los que dichos docentes dominen, “la necesidad de revisar la formación de los docentes teniendo en cuenta los saberes del profesorado y las realidades específicas de su trabajo cotidiano”. (Tardif; 2004:18)

Por otra parte, como hemos visto anteriormente, los cursos y la información que la propia institución les proporciona a los docentes las guías que se les otorgan para la impartición de clases, acerca de la manera en la que pueden proceder en ellas, los docentes del CB procuran articularlas en relación con sus alumnos, con los intereses que éstos tienen y pensando en la aportación que puede generarles.

Este aspecto lo podemos contrastar con lo que comenta la maestra Areli Valderrábano:

“Yo creo que lo importante es a quienes nos dirigimos, ya que trabajamos con un sector social que es difícil, me refiero a estudiantes adolescentes lo que nos hace pensar en sus problemáticas, desarrollo, etcétera; lo importante es primero conocerlos y después ver qué perfil y qué madurez tienen, y así buscar la manera en que la asignatura MI, los puede hasta cierto punto ayudar en su formación. (...) Entonces hay que partir de ese muchacho que está en desarrollo ya que considero que las cuestiones de Filosofía lo pueden auxiliar, para su vida personal y para su vida social.” (Anexo p. 189)

Gran parte de la enseñanza recae en la interacción del maestro con los alumnos, es por ello que se hace necesario tomar en cuenta que “la relación de trabajo entre los dos, es una relación de trabajo en la cual el maestro se constituye en docente; es decir, en esa relación tiene lugar una parte es la apropiación de saberes docentes por parte de los maestros.” (Mercado 2002:91).

El perfil que tiene la licenciatura en Filosofía es el que más se ajusta para la impartición de la asignatura MI, ya que como podemos observar, en la asignatura se trabajan temas relacionados con la lógica, teorías del conocimiento, historia del conocimiento de la humanidad, que están intrínsecamente ligadas al perfil académico que tienen nuestros dos interlocutores.

En el capítulo uno del programa de la asignatura MI, se revisan aspectos sobre el surgimiento y desarrollo de la lógica como ciencia formal, desde la perspectiva de filósofos Sócrates, Aristóteles, Platón, Descartes, entre otros, y el tema de la Dialéctica cómo podemos ilustrar en el siguiente fragmento que observamos de una clase del profesor Francisco Concha, en la cual podemos percatarnos del seguimiento del programa y la aplicación de algunos de los saberes que ha ido construyendo mediante la impartición de sus clases y sus conocimientos académicos:

“la idea de bien, podemos, si bien es difícil que lo podamos distinguir de una así manera este material, lo que es bien para ti será bien también para él y para todos en el mundo. Es difícil encontrar un bien total al menos visto materialmente: entonces, Platón dice que la única forma en la que podemos /encierra en un cuadro la palabra Bien que había escrito en el pizarrón/ contemplar el bien es por medio de una idea, la idea del bien ¿sí? y esa idea es la que va a decir en su momento, la mayoría de los comportamientos de los hombres, este ¿si? concepto está solamente en nuestra mente, solamente el filósofo es quien la alcanza a contemplar, la idea del bien, Platón decía que las ideas están en nosotros, y más adelante Descartes, que conocerán ustedes diría que las ideas nacen junto con nosotros. Bien /señala la palabra Bien del pizarrón/ este tipo de ideas, son las que surgieron, por medio del diálogo, por medio de este método que es la dialéctica ¿si?. Nos ponemos todos de

acuerdo llegamos, a una conclusión y entonces decimos, bueno, entonces, el bien es algo superior a todo lo que hacemos y este o igual es, una forma a la cual todos llegamos, pero solamente puede ser contemplado por medio de una idea, y es el filósofo quien puede, este, el único que puede tener la capacidad de contemplación. La otra parte es la de la caverna, que está en la siguiente página /lee el texto que llevaron sus alumnas para exponer nuevamente en la segunda página/ dice: el mito de la caverna. Quizá La República sea el diálogo más importante escrito por Platón. En él expuso su doctrina social y política, y su teoría del conocimiento, de la cual, este sale el "mito de la caverna". El mito de la caverna describe a personas encadenadas en la parte más profunda de una caverna. Atados de cara a la pared, su visión está limitada y por lo tanto no pueden distinguir a nadie. Lo único que se ve es la pared de la caverna sobre la que se reflejan modelos o estatuas de animales y objetos que pasan delante de una gran hoguera resplandeciente. A ver ¿Cómo lo pongamos?, /comienza a dibujar en el pizarrón/ vamos a hacer una caverna aquí personajes, personas, personajes de cara a la pared y una hoguera dice /lee el texto/ las personas que pasan fuera, las personas que pasan fuera dice Platón su sombras se reflejan en la pared, entonces según él la mayoría de las personas lo que vemos sólo son sombras de las cosas, no vemos la verdad en sí, el común de las personas lo que vemos es la apariencia ¿sí? de lo que son las cosas, que solamente alguien como el filósofo puede salir y ver la luz y ver la verdad ¿no? y cuando el filósofo o el que está ahí y ve la luz y se regresa pues ya se da cuenta que los demás y, pues, realmente no ven lo que es la verdad y los que están adentro, pues, ya lo ven como un desconocido, un extraño porque realmente no saben que ya sea que el vio la luz y supo la verdad, pues bueno, eh, pues bueno tiene conocimiento de lo que, de lo que los otros no pueden ver. Generalmente, a lo que se refiere es que nosotros, nosotros vivimos así, con lo que escuchamos, con lo que hacemos, con lo que vemos o lo que pensamos, con lo que nos enseñan, y así es como, como hacemos nuestra vida ¿no?, en eso basamos nuestras exigencias, nuestros deseos, nuestras creencias, pero solamente aquel, en este caso el filósofo pues es el que puede contemplar la verdad /se acerca nuevamente al pizarrón y subraya el bien, y escribe la palabra bueno, y la palabra malo/ ¿no? porque el tiene la capacidad de llegar al conocimiento y a la contemplación de conceptos de este tipo como

el bien, como lo bueno, ¿sí? como lo malo, esto no se ve materialmente /señala las palabras que acaba de escribir en el pizarrón/, estos son conceptos, son ideas, son ideas que solamente el filósofo puede contemplar. Entonces, para Platón, en ese libro de la República que ustedes, consultaron, el único, el único que puede tener la capacidad de gobernar, bien una república es el filósofo, porque tiene la capacidad de contemplar este tipo de cosas, de conceptos que el común de la gente no ve porque la mayoría de la gente está volteada hacia la pared ¿no?. Hacia la caverna y lo único que conoce son las sombras que pasan de aquellos que, que realmente saben lo que son la verdad, ¿me explicó?” (Anexo p. 133)

El maestro argumentó el tema sobre el que alumnos presentaron un trabajo, donde se habla del surgimiento y desarrollo de la lógica, el conocimiento y problemas que se plantean los filósofos, lo cual puede encontrarse con detalle en las observaciones anexas a la presente investigación.

En otro fragmento de la entrevista con la maestra Areli Valderrábano, se destacan algunas cuestiones de importancia en relación con los saberes docentes adquiridos mediante la práctica, para lograr la participación de los alumnos en clase:

“hago preguntas. En cuanto a la problematización es importante lanzarles preguntas y que ellos intenten contestarlas, muchas veces con lo que traen, con conocimientos que a veces no son muy concretos, pero que por lo menos contesten algo, después ya les pedimos que investiguen, vemos y comparamos las respuestas. En este caso un poco más cercanas a la realidad, pero regularmente hago preguntas, es una problematización que siempre me ha gustado hacer, sobre temas cercanos a la realidad” (Anexo p. 192).

En torno a ello en una de sus clases pudimos constatar que efectivamente a través de ejercicios de preguntas y respuestas va retomando los temas del programa de la asignatura MI, al impartir sus clases; en este caso el tema de “Cuadro tradicional de oposición de

proposiciones". A continuación un fragmento de lo que acabamos de enunciar:

Ma: /se va con la otra alumna para ver que está haciendo/ algunos de nosotros /lee el enunciado y no se ve convencida de lo que escribió la alumna/

Ala: no ninguno

Ma: ¡ah! ninguno de nosotros tenemos tarea de matemáticas, /se acerca al pizarrón y le indica que borre en lo que se equivocó la alumna/

Alo: está mal porque no es la contradictoria de A /la maestra asiente/

Ala: /otra alumna le hace una pregunta a la maestra/ maestra, maestra, por ejemplo ¿si es la contradictoria de A?

Ma: a ver muchachos ¡cállense!

Ala: ¿sí es la contradictoria de A? es ningún, ¿pero también puede ser nada?

Ma: ningún, ninguna, ninguna

Ala: no pero ¿nada?

Ma: ¿tu qué ocuparías con nada?

Ala: nada

Ma: No, lo que pasa es que el concepto nada, es, no, no, no es,

Alo: no existe nada, por eso nada es nada

Ma: no, es que no exista, en filosofía el concepto de nada, no es que, ¡bueno! es de nada, nada, ¿no? pero significa diferente, pero no es sinónimo de ninguno, es, a ver, es lo que les decía yo hace rato, /voltea a ver a unos alumnos de la esquina de atrás derecha que están hablando/ a ver los compañeros de allá; lo que les decía hace rato no porque voy a negar una proposición es falsa, ¿sale? al negar una proposición no la estoy tomando como falsa por que yo puedo hacer proposiciones negativas pero ser verdaderas, ¿sí o no? ¿sí?

Ala: ¿entonces puede ser nadie?

Ma: ningún; pero una cosa es nadie y otra cosa es nada, ¿sí? son conceptos diferentes, /da un ejemplo/ nadie del salón ha desayunado ¿no? yo puedo decir ninguno de los compañeros desayunó, voy a hacer de diferentes formas, el chiste es de que tenga estructura lógica, el contenido eso ya lo vamos a ver después, primero vamos a partir, la lógica parte de que ustedes deben ordenar bien sus pensamientos, ¿sale? ordenarlos, el contenido ya lo vamos a estudiar después, si tienen orden en acá /señala su cabeza/ en sus conceptos, esos

juicios, entonces ya el contenido viene después, pero si no ordenamos acá /señala su cabeza/ primero, entonces el contenido hasta podemos fallar también. /vuelve con la alumna/ algunos de nosotros no tenemos tarea en matemáticas, /señala al pizarrón y asiente/ una O, ¿sale? /le indica a la alumna/ ¿sale? y entonces la contradictoria de A, es O/ y borra en el pizarrón, y escribe O/ por eso tienen que pensar dos veces, o tres aparte de su contenido, aparte de lo que se les está pidiendo, aparte lo tienen que ubicar en el cuadro tradicional ¿sí?; y si les preguntó ¿ya entendieron? se quedan así /hace una mueca de que los alumnos se queden callados/ y cuando les digo pasan, no han entendido /y pone la mano en el hombro del alumno que no había entendido el ejercicio y que estaba poniendo un enunciado en el pizarrón/ ¿porqué ni siquiera me dicen, a ver no entendí?/ voltea con el mismo alumno y le dice/ a ver pásenle el gis a otro compañero, ¿oye si ni siquiera has hecho nada?” (Anexo p. 104)

En este fragmento se muestra cómo la maestra incorpora a su enseñanza, información que proviene de distintos ámbitos, en las observaciones anexas podemos ver que los dos maestros llevan al espacio áulico, sus experiencias tanto las académicas, como las de su mismo trabajo en la enseñanza, el manejo del grupo, por ejemplo, es un saber que la maestra Areli domina a través de los años de experiencia al frente de grupo, este fragmento también nos permite ver la construcción de saberes docentes relativos a sus conocimientos de lógica y filosofía, y como intenta interesar a los alumnos en el tema a tratar dentro de la clase.

Encontramos un elemento que tiene que ver con la implicación y la previsión acerca de lo que se les va a enseñar a los alumnos. La maestra Areli Valderrábano nos dice para preparar mis clases “veo, qué me toca, qué vimos la clase anterior como la vamos a dar, qué textos y qué ejercicios vamos a tomar, saco de los textos de los ejercicios, les dejo tarea para que los muchachos lleven algo preparado, y con eso retomamos en clase. Pero siguiendo el programa, por que a final de cuentas, el programa nos guía, pero si hay algún problema en cuestión institucional de exámenes que se vayan a hacer pues tienen que ser de acuerdo a los contenidos que se ven en el programa. A veces muchos maestros rebasamos los contenidos que proponen

en el programa porque es necesario, a veces les digo a los muchachos esto no viene, pero lo vamos a ver, de acuerdo a los temas que estén sucediendo en la realidad. Por ejemplo, el problema ahora del petróleo, estamos tomando ejercicios del petróleo o tomamos cuestiones de política, porque a final de cuentas yo creo que la enseñanza o el educar filosofía, es la crítica al entorno social y no desubicar a los alumnos, y no descontextualizarlos, eso a mi me interesa mucho. Por eso, van a ver que en mis clases de metodología siempre les voy a poner ejercicios, sobre ejemplos reales de lo que estamos viviendo en este momento, ahorita la idea es el petróleo, la educación, para que los muchachos critiquen y reflexionen sobre esa realidad de la que son parte.” (Anexo p. 193)

Esto nos muestra que los saberes de la maestra se vinculan con sus experiencias fuera del aula, con sus intereses, en involucrarse con los muchachos a través de los temas de los que habla en clase. La maestra Areli, Valderrábano al igual que el profesor Francisco Concha se torna reflexiva en cuanto a cómo realizar su trabajo, cómo llevar cada momento de la asignatura, acorde con los muchachos como ellos dicen, anticipándose a las necesidades de los adolescentes, y las circunstancias que les rodean, ellos tienen sus preocupaciones, al respecto y nos hablan de ello:

“Yo no sé si la reflexión, pueda enseñarse como tal, parece que es inherente al ser humano, pero mientras sea más esta parte lógica, reflexiva, coherente, más realista. Me interesa más, cómo por ese lado de la lógica, que se maneja en Métodos II, pienso que esa parte puede ayudar mucho al desarrollo mental del alumno. Están en una etapa difícil, en la que no saben ¿si creer lo que les dijeron sus padres, o creer lo que están aprendiendo ahorita?. En esa transición siento que es muy necesaria una ayuda, de alguien al cual se le pueda tener confianza, para poder transmitir esa confianza al alumno pues es necesario entrar en él y en el momento en el que uno le empieza a mover sus creencias, sus ideas, sus conocimientos, por lo que es una práctica que es nueva para ellos. Es más, al mismo tiempo forzarles el ejercicio reflexivo y lógico para que no se pierdan o no haya temores, o no se encuentren el día de hoy en una disyuntiva de su vida, sino que este mismo método

lógico, esta misma intención sea como un seguimiento de lo que saben, de lo que han vivido, de la experiencia que traen, que no sea más que la discusión de ellos, de una forma sana a seguir teniendo un nuevo conocimiento. La lógica no es más que, como darles esa herramienta, ese ejercicio mental a que no tengan miedo a lo que viene, a lo que sucede, sino que tú eres parte de lo que han venido haciendo, nada más que con otras palabras con otros conceptos” (Anexo p. 197).

Lo anterior refleja que el maestro tiene ciertos propósitos a cumplir como parte de los saberes docentes que va construyendo mediante la práctica, conductos que le permiten visualizar sus acciones y darle sentido a las mismas dentro del aula “parece que se producen saberes docentes en la articulación de esas voces por parte del maestro: la voz que proviene de su experiencia como estudiante, la de sus necesidades docentes que involucra a sus alumnos en las tareas que deben realizarse y las que provienen de las aspiraciones que tiene para con los alumnos” (Mercado; 2002: 60)



### **3.4 Construcción de la visión docente y profesional, para con la asignatura MI, por parte de los docentes**

Los maestros a lo largo del tiempo en qué han estado impartiendo la asignatura MI, siguen un proceso de formación y adquisición de saberes que les permiten comprender y dominar su práctica. Encontramos que revisan los materiales con los que cuenta la institución, toman muy en cuenta el trabajo realizado por sus colegas, profesores que en el mismo CB, recopilan y llevan a cabo cursos dando fe de la experiencia en las aulas con las que ellos han ido construyendo su propia práctica. Los profesores hacen uso de las herramientas que el CB les brinda, para trabajar los programas de la asignatura MI.

El consultar y trabajar con sus pares resulta provechoso para los maestros de nuevo ingreso, el profesor Francisco nos habla al respecto:

“he asistido con compañeros profesores para que me expliquen ¿cómo lo trabajan ellos?, ¿cómo podría yo trabajar?. (...) he hecho uso del material que yo conozco y que tengo de la universidad, hago uso del material de las bibliotecas (...) me ha servido para extender un poco, el campo de visión y poderla hacer llegar a los alumnos; (...) me basó (...) en lo ya hecho por los profesores, que han estado aquí y en el trabajo que ellos han realizado, y tomo en cuenta su recopilación del material, para poder llevar a cabo (...) el programa del CB.” (Anexo p. 196)

Y respecto de los cursos que se imparte en el CB, la maestra Areli nos comenta que sí ha asistido y que “regularmente si, son cursos que se toman de la materia pues para apoyar las clases y para tener un mejor nivel en el CB, para obtener un mejor nivel de categorización como profesor, de Metodología, de Historia de la Filosofía de Adolescencia, de metodología para preparar las clases; pero eso ya tiene mucho tiempo” (Anexo p. 188)

A través de de sus respuestas en las entrevistas nos dimos cuenta de que los cursos les ayudan a conocer los temas que imparten y para actualizar los materiales con los que trabajan, lo cual muestra la adquisición del saber

docente a través de la construcción de conocimientos nuevos y que se van adquiriendo mediante la necesidad práctica.

En cuanto a el programa de la materia MI, los maestros lo conciben como una guía, pero impartirlo en su totalidad se antoja casi imposible. Al respecto la profesora Areli Valderrábano nos comenta:

“tenemos que hacer varios ajustes. En sí los programas de MI, a mi no me parecen, son programas que están muy desfasados, ahora sí que si doy Lógica, el programa no tiene lógica, saltamos de una lógica tradicional a una lógica formal matemática, después nos regresamos a la cuestión científica, por ello tuvimos que hacer unos ajustes en la academia de Filosofía; del plantel pero en sí un programa, nos guía, nos da la pautas en cuanto a este proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también hacemos ajustes y ciertas críticas que no podemos dejar de hacer. En este caso, los desfases de lógica del programa de MI, vemos tres formas de dar lógica y no tiene un engranaje, y siempre pedimos que el programa sea reformado, pero no nos hacen caso, desde hace mucho tiempo que pedimos los cambios y entonces los maestros tenemos que hacer maravillas, para tener una secuencia lógica en ese programa. (Anexo p. 189)

Por su parte el profesor Francisco Concha nos dice:

“creo que es muy poco el tiempo que tengo como para poder dar un punto de vista, o hacerle alguna modificación al plan de estudios de MI, (...) los alumnos cuando lo están escuchando les parece algo obsoleto (...) pienso que les aburre, hay un momento en que los temas se les hacen tediosos, (...) a mi me gustaría que en la segunda unidad pudiera ser un poco más amplia en cuanto a lógica, pienso que se queda corta en ese tema, no he revisado muy bien, por eso creo que es un poco apresurado de mi parte dar un punto de vista así, pero pienso que en cuanto a Lógica tendría que de ser más práctico (de ejercicios) que teoría.” (Anexo p. 198)

Como podemos ver tanto al ingreso a la labor docente para con la asignatura MI, como en el transcurso de los años los temas propuestos por la institución, necesitan de una transformación constante, que les permita a los docentes transmitir los saberes que van adquiriendo, y reflejarlos en un medio más adecuado a las necesidades de la realidad actual.

Entonces, es posible afirmar que “la práctica docente no es sólo un objeto de saber de las ciencias de la educación, sino que es también una actividad que moviliza diversos saberes que pueden llamarse pedagógicos. Los saberes pedagógicos se presentan como doctrinas o concepciones provenientes de reflexiones sobre la práctica educativa, en el sentido amplio del término, reflexiones racionales y normativas que conducen a sistemas más o menos coherentes de representación y de orientación de la actividad educativa. (Tardif; 2004: 29).

## **Reflexiones finales**

A través del recorrido realizado por medio de la presente investigación, hemos podido constatar, que la enseñanza se vincula estrechamente con los saberes adquiridos en la práctica docente y mediante la información que se le proporciona al docente en su trayectoria académica. El poder que imprime la relación entre el maestro y el alumno tiene un vínculo inquebrantable con los saberes adquiridos en la práctica y el contexto en el que se labora.

Los miedos o temores de los docentes al desempeñarse en su rol, más allá de dominar el conocimiento de la materia tienen que ver con el vínculo que el educando adolescente, en este caso, le proporciona en el vaivén de lo que puede aprenderse de ellos y que enriquece sus conocimientos para enseñar y lo que el mismo docente les aporta.

Los saberes que los docentes adquieren, actúan en sistemas hasta cierto punto complejos, que se encuentran configurados y articulados en los ámbitos pedagógico, ideológico y psicosocial. Estos saberes docentes, pueden presentarse de manera común, de modo compartido, ya que son parte de la construcción colectiva, en condiciones sociales de producción y reproducción de conocimientos, que también devienen en efectos que condicionan de algún modo la práctica colectiva de algunos conocimientos particulares de áreas en específico y que son transmitidos de generaciones de colegas, partiendo de la utilidad que los saberes les otorgan en algunas ocasiones, con el universo de alumnos que tienen bajo su tutela.

Consideramos que los saberes docentes, son parte de un proceso constante, de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, valores y capacidades y habilidades para llevar a cabo la práctica docente, esto no se adquiere a través de los conocimientos que los docentes cursan en su historia académica o que la institución otorga, se adquiere mediante la observación y el contacto diario con los alumnos, con el conocimiento, con la materia, es decir, con todo lo que conlleva el acto educativo. Sin embargo, no podemos negar que algunos modelos que se usan en cuanto a las prácticas educativas, están empapados de componentes que pueden ir desde las estrategias de acción o

la trayectoria que los mismos docentes observaron en sus compañeros como lo pudimos ver en las entrevistas, los docentes se inspiran y toman como modelo a otros maestros, porque es a través de este transitar por los diversos niveles educativos en donde nuestro sujeto de estudio internalizar, hace suyos y reproduce modelos de enseñanza que le son útiles en la práctica.

Otro punto, que pudimos contrastar gracias a los casos de antigüedad en la que se encuentran nuestros sujetos de estudios, es el que los docentes principiantes o cuando los docentes inician su trayectoria laboral, toman, adquieren y acuden a la institución educativa como una fuente de herramientas para hacer frente a la dificultad que conllevan la labor educativa, la razón que encontramos, es que la formación con la que cuentan no les brinda a los docentes de muchas armas suficientes para afrontar todos los problemas que se les presentan en la práctica. Los docentes hacen uso de todos los medios posibles para formarse e informarse, modelando los saberes que van adquiriendo a través de la percepción, el pensamiento y la acción dentro de la misma marcha en algunos casos.

Consideramos que en el caso del CB para la asignatura MI, el saber docente, llega a ser el producto de una actividad reflexiva en la que los maestros, tienen la posibilidad de enfrentarse al contenido de los programas y de su práctica con una actitud crítica y con ello se dan cuenta de que los alumnos son sujetos sociales con conocimientos y experiencias previas válidas que les permiten en mayor o menor medida acercarse a lo que la asignatura MI les proporciona. El trabajo del docente no sólo se desempeña en el aula, ni tampoco los dos casos que pudimos observar pretenden enseñar contenidos, como verdades absolutas, puesto que toman en cuenta que los alumnos necesitan desarrollarse como individuos activos y tratan de no fragmentar la realidad. En el caso de los maestros que nos permitieron acercarnos a su realidad educativa, vemos que procuran, a través de sus saberes, crear habilidades para con la asignatura MI, les cuesta mucho trabajo como nos comentan, y tratan de que sus alumnos se encaucen hacia conocimientos, más objetivos. En la segunda parte de la asignatura MI, en el programa les indica a los docentes abordar el tema de razonamientos y falacias, ahí por ejemplo haciendo uso de los saberes docentes con los que cuenta la maestra Arellí

aplica, todo lo que puede, usando la realidad contemporánea, hablando de cuestiones políticas, pues considera que con ello hace su trabajo bien, dejando huella en los alumnos y enseñándoles que la educación va más allá del aula.

Para terminar, “el cuerpo docente tiene una función social tan importante estratégicamente como la de la comunidad científica y la de los grupos productores de saberes” (Tardif; 2004: 28). Es por ello que las trayectorias académicas y los saberes docentes, como parte de la formación continua, es un proceso de largo alcance, donde es necesario el desarrollo de acciones en servicio, de actualización permanente e interacción entre los profesores, y las instituciones que forman a los profesores, tanto en las que laboran, como de las que provienen. No se pretende pues que se corrijan los errores que se cometen en la enseñanza, ni en la formación de los docentes, ni mucho menos de evitar la socialización y la transmisión de saberes, sino de otorgar herramientas, que los mismos docentes construyan y que acompañen a los colegas novatos durante la trayectoria profesional de los mismos. Si esto no se lleva a cabo en algún momento, creemos que es difícil pensar en el reconocimiento de los saberes docentes adquiridos y en la construcción del conocimiento a partir de los mismos.

“El saber docente es, por tanto, esencialmente heterogéneo: saber plural, formado por diversos saberes provenientes de las instituciones de formación, de la formación profesional, de los currículos y de la práctica cotidiana (Tardif; 2004: 41)”

En suma, que la importancia que tiene mejorar la práctica profesional de un docente que sabe, pero que está comprometido con sólidos valores sin neutralidades, no se puede reducir a la dimensión técnica sino que, engloba objetivos más amplios de comprensión, de cambio, entre otros, se requiere que los docentes a partir de lo que saben cuenten con la capacidad de partir de la práctica, en el aula, institucional, comunitaria social, y como hacen nuestros dos casos, debatir cuestionar, los supuestos, las rutinas y condicionamientos en el ejercicio docente. Ya que se trata, nos dice Tardif “de ver a los profesores como productores de saberes específicos de su trabajo y de integrarlos tanto

en actividades de formación como en las de investigación Tardif; 2004: 219)”  
Aunque esta concepción choque con los modelos educativos de nuestro país.

Los maestros necesitan vivir y crear como tales la libertad de pensamiento y acción, para que con ello puedan involucrarse y tomar parte de la educación de nuestro país haciendo uso de sus habilidades, capacidades y potencialidades con las que cuentan, y con ello comprender los ámbitos que determinan su práctica a través de sus propios saberes, del ejercicio de su labor, de los temas, y de sus propios problemas en el contexto en el que se desenvuelven, piensan y actúan.

## Referencias

Abraham, Mirtha. 1990. *Desarrollo y contradicciones del modelo del hacer docente (El caso del Colegio de Bachilleres.)* UNAM. México. p. 216.

Angulo J. F., Barquín, J., (1999). *Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica*. Ed. Akal Madrid España. Tr. Ascensión Osorio. pp. 686.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (México), Marín, Álvaro. (1998). *La universidad mexicana en el umbral del siglo XXI, visiones y proyecciones*. Ed. ANUIES. México. pp.143.

ANUIES. (2001). *Deserción, rezago y eficiencia Terminal en las IES*. Propuesta metodológica para su estudio, México. pp. 385

Apostel, Léo. Berger, Guy. (1975). *Interdisciplinariedad. Problemas de la enseñanza y de la investigación en las universidades*. Ed. OECD ©. México. pp. 504.

Bermeo, Ariadna. (2006). *Reforma Ciudad*. 12 de diciembre de 2006. p.1

Bertussi, Guadalupe. (2005). *Anuario educativo mexicano visión retrospectiva*. 1ª Edición. Ed. Universidad Pedagógica Nacional ©; Ed. Miguel Ángel Porrúa ©. México. pp. 678.

Cariño, Susana. (2003). *Métodos de investigación I y II*. 2ª Edición. Ed. Limusa S.A. de C.V. pp. 215.

Cohen, Louis; Manion, Lawrence. (2002). *Métodos de investigación educativa*. Ed. La Muralla, S.A. Madrid, España. pp. 502.

Colegio de Bachilleres (2007) *Estadística Básica 2007 – A*. Dirección de programación. México. Ed. Colegio de Bachilleres,. pp. 136.

Colegio de Bachilleres. (2001). *Programa de desarrollo institucional*. México Ed. Colegio de Bachilleres,. pp. 115.

Colegio de Bachilleres (2002). *Programa de desarrollo institucional actualizado*. México. Ed. Colegio de Bachilleres. pp. 83.

Colegio de Bachilleres. (2007). *Programa para la Actualización Académica y Formación docente*. México. Centro de Actualización y Formación Docente. Secretaría Académica, Dirección de Planeación Académica. pp. 35

García, Eduardo; García Francisco. *Aprender investigando. Una propuesta metodológica basada en la investigación*. Ed. Díada Editorial. S.L.© 7ª edición. Sevilla, España 2000. pp. 93.



Hilgard, Ernest. *Teorías del aprendizaje*. Ed. Fondo de Cultura Económica". 1961 México. pp. 613.

Hillebrand, M. (1967). *Psicología del aprendizaje y de la enseñanza: fundamentación psicológico-antropológico*. Ed. Aguilar. S.A. México. Tr. Alcoba, Antonio. pp. 199.

Maya, Susana. Ku, Tania. Moreno, Claudia. (2007). *UPN firma convenio de colaboración con la SEP*. Gaceta UPN, órgano informativo oficial de la Universidad Pedagógica Nacional. No 21 abril . Editora. Salas, Lourdes. México. p. 1,3.

Mendieta Ángeles (2002). *Métodos de Investigación y manual académico*. Ed. Porrúa. México. pp.396.

Mercado, Ruth. (2002). *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*. México. Ed. D. R. © Fondo de Cultura Económica. pp. 230.

Olson, John K. (1992), *Understanding Teaching. Beyond Expertise*. Milton Keynes: Open University Press. (quoted in Miller and Olson (1995).

Porlán Rafael. (2000). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de la enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. Díada Editorial S.L. España, Sevilla. 6ª edición pp.194.

Porlán, Rafael; Rivero, Ana. (1998). *El conocimiento de los profesores. Una propuesta formativa en el área de las ciencias*. 1ª Edición. Ed. Díada Editorial S.L. Sevilla España. pp. 213.

Rockwell, Elsie. (1980). *Etnografía y teoría de la Investigación Educativa*. En material para el diálogo. Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Dpto. de Investigaciones Educativas, México.

Rockwell, E. y Mercado, R. (1986). *La práctica docente y la formación de maestros*. en E. Rockwell y R. Mercado, *La escuela lugar del trabajo docente*, Cuadernos de Educación, Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN, México.

Rockwell, E y R. Mercado. (1980) *Puntuación y simbología en los registros ampliados*. en Rockwell, E y J Ezpeleta. *La práctica docente y su contexto institucional y social*. México: DIE-CINVESTAV.

Rodríguez, G. y García. (1999). *Metodología de la investigación Cualitativa*. 2ª ed. España: Aljibe. pp. 377.

Romero, Miguel. (1982). *Revista del Colegio de Bachilleres*. Colegio de Bachilleres. Tomo 15. Publicación trimestral octubre-diciembre México. pp. 117.

Tardif, Maurice. (2004). *“Los saberes del docente y su desarrollo profesional.* Madrid, España. © Narcea. S. A. de Ediciones. Tr. Manzano, Pablo. pp. 234.

Tardif Maurice, Lessard Claude & Lahaye Louise (1991). *Les enseignants des ordres d'enseignement primaire et secondaire face aux savoirs : Esquisse d'une problématique du savoir enseignant.* *Sociologie et sociétés*, vol. 23, n° 1, p. 233. Tr. Acosta, Romina.

Tlaseca, Marta E. (1999). *El saber de los maestros en la formación docente.* México. Ed. Universidad Pedagógica Nacional. Servigraphics. pp. 311.

Secretaria Académica, Dirección de Planeación Académica. Coordinación del Sistema de Enseñanza Abierta. (1992). *Programa de la asignatura Métodos de Investigación.* Septiembre.

Stenhouse Lawrence. (1987). *La investigación como base de la enseñanza.* Ediciones Morata. España, Madrid pp. 193.

Vaillant, D. (2004). *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates.* PREAL, Documento de Trabajo No. 31. Santiago, Chile: PREAL.

Walter, Rob. (1989). *Métodos de Investigación para el profesorado.* Tr. Madrid J. Manuel. Editorial Morata S.A. Madrid 235 p. UIC.

Austin, M. (s/a) *La investigación cualitativa*. Recuperado en línea el 14 de Febrero del 2008. <http://www.lapaginadelprofe.cl/guiatesis/311categorizar.htm>

Colegio de Bachilleres. (s/a). Recuperado en línea el 22 de Abril del 2007. <http://www.conevyt.org.mx/bachilleres/material.html>.

Colegio de Bachilleres. (s/a). Recuperado en línea el 15 de Julio del 2008. [http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/rendicion\\_de\\_cuentas.htm#](http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/rendicion_de_cuentas.htm#)

Kristiansen, Sonja. (s/a) Recuperado en línea el 14 de mayo del 2008. <http://www.psicopedagogia.com/definicion/programa%20educativo>.

Moreno., B. Ma. Guadalupe. (s/a) *Investigación para la innovación educativa*. Recuperado en línea el 21 de Febrero del 2008. <http://www.latarea.com.mx/articu/articu10/gmoren10.htm>

[Info@psicopedagogia.com](mailto:Info@psicopedagogia.com) (s/a) Recuperado en línea el 1 de Septiembre del 2006. <http://www.psicopedagogia.com/definicion/programa%20educativo>.

Memorias del Segundo Congreso Internacional de Innovación educativa. [http://www.cfie.ipn.mx/reuniones\\_academicas/congreso/Memorias%20CIIIE07/mesas1311072.html](http://www.cfie.ipn.mx/reuniones_academicas/congreso/Memorias%20CIIIE07/mesas1311072.html)

Plan nacional de desarrollo 2007 y 2012; y el programa sectorial de educación 2007-2012 *Buscando reforma curricular integra en la educación media superior*. Recuperado en línea el 29 de Agosto del 2008. <http://www.querrero.gob.mx/pics/art/articles/3897/file.presenta.pdf>

Plan Nacional de desarrollo. Recuperado en línea el 1 de Agosto del 2008. [http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/pdf/Eje4\\_Sustentabilidad\\_Ambiental/4\\_9\\_Educacion\\_y\\_Cultura\\_Ambiental.pdf](http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/pdf/Eje4_Sustentabilidad_Ambiental/4_9_Educacion_y_Cultura_Ambiental.pdf)

Reforma de la Educación Media Superior, Acuerdos. Recuperado en línea el 26 de julio del 2008. [http://www.sems.udg.mx/ribceppems/ACUERDO5/Resumen\\_SNB\\_a\\_SEMS\\_1.pdf](http://www.sems.udg.mx/ribceppems/ACUERDO5/Resumen_SNB_a_SEMS_1.pdf)

Secretaria de Educación Pública. (2008). *Reforma de Educación Media Superior Competencias genéricas y el Perfil del Egresado en la EMS*. Recuperado en línea el 1 de Septiembre del 2008: [http://cosdac.sems.gob.mx/Descargas%202008/reforma/Competencias\\_genericas\\_as\\_perfil\\_egresado.pdf](http://cosdac.sems.gob.mx/Descargas%202008/reforma/Competencias_genericas_as_perfil_egresado.pdf)

## **Anexos**

### **a) Registro de Entrevistas y Observaciones en el aula**

#### **Observaciones**

**Escuela: Colegio de Bachilleres Plantel No 9 Aragón**

**Turno matutino:**

**Observadora: VAB**

**No de registro: 1-A**

El siguiente registro tiene como finalidad, recuperar los diferentes elementos observados durante la clase de Métodos de Investigación II, pertenecientes al día viernes 14 de marzo del 2008.

Las herramientas que se utilizaron fueron una videocámara y la constante observación que iba siendo registrada.

Con fines metodológicos en este registro de observación se hizo uso de las siguientes abreviaturas y símbolos. Los cuales se basan en la puntuación y simbología que propusieron Rockwell y Mercado (1980).

Ma= maestro

Alo (a)= alumno (a)

Als= alumnos sin distinción de sexo

//= conducta no verbal o información del contexto

( )= interpretaciones e inferencias de la observadora sobre los tono y énfasis de las acciones y el discurso verbal.

( ( ) )=información proveniente de otros contextos distintos al de la observación, pero que aclaran información obtenida durante ésta.

. . . = fragmento de registro que se ha omitido

Rockwell, E y R. Mercado. (1980) "Puntuación y simbología en los registros ampliados" en Rockwell, E y J Ezpeleta. *La práctica docente y su contexto institucional y social*. México: DIE-CINVESTAV.

#### **Registro de observación de clase en el Colegio de Bachilleres Plantel No 9 Aragón.**

Son las 8:20 a.m. Entro a la escuela por la puerta de maestros, me registro y me dirijo hacia la dirección del plantel 9, al caminar observo que algunos alumnos van entrando por la entrada para los alumnos, y observo que en el edificio C, algunos alumnos se encuentran en los pasillos del mismo, así como también en el patio que se encuentra entre el edificio de la dirección y el C, llegó al edificio de la dirección entro por el recibidor donde hay unas oficinas de lado derecho y otras de lado izquierdo, de frente encuentro las escaleras hacia el primer piso subo y voy hacia el lado derecho ya que me dirijo hacia la jefatura de filosofía y letras donde quede de ver a la maestra "Areli", la puerta está cerrada y pregunto a una persona cerca ¿en dónde puedo encontrar a la maestra Areli?; la persona a la cual no identifiqué me comunica que no sabe

dónde se encuentra la maestra pero que puedo bajar las escaleras y que del lado derecho en la primera puerta me darían más información, le agradezco y vuelvo en mis pasos.

Bajo las escaleras nuevamente y me dirijo hacia el lado derecho en donde se encuentra ubicado el checador de los maestros, busco en el horario el salón que se le asignó a la maestra Areli, y me encuentro que es un grupo volante (esto quiere decir que no tiene una aula asignada, sino que según convenga o según se pueda ocupar algún aula les es asignada a los alumnos y maestros para impartir su clase) me dirijo hacia el área de los prefectos y pregunto acerca de la ubicación de la clase que voy a observar, me comentan que va a ser en el salón del edificio C en el aula 34, le agradezco a la persona y me dice que espere a la maestra Areli en la mesa que se encuentra ubicada entre el checador y la oficina de prefectura.

8:30 a.m. La maestra Areli entra por la puerta checa su respectiva tarjeta para registrar su llegada, se percata de que estoy ahí y las dos nos dirigimos a saludarnos, y le agradezco la oportunidad de dejarme observar su clase, me contesta asintiendo con la cabeza, y me dice que no es nada, nos sentamos, ella toma un café y se sienta a leer el periódico La Jornada, me pide que espere un poco, mientras come algunos bocadillos, comenta acerca de sus próximas vacaciones con algunos de sus colegas, llegan a lugar varios maestros y toman lugar en la mesa donde nos encontramos sentadas, comienzan a charlar acerca del interés que tienen los alumnos por salir temprano para acudir a las fiestas que se iban a celebrar como festejo de la salida vacacional del período de semana santa próximo a esa fecha que abarcó del 17 de marzo del 2008 hasta el 31 de marzo del 2008. Le pregunto a la maestra Areli ¿sí esa era la sala de maestros? me contesta afirmativamente, entra un profesor y checa su respectiva tarjeta en el checador, nos vemos y me pregunta ¿sí soy Violeta? le respondo afirmativamente y me dice que es el profesor Francisco Concha, (con el cual había concertado otra cita más tarde para realizar otra observación de clase), iniciamos una conversación la maestra Areli, el profesor Francisco y yo acerca de mi tema de tesis y objetivo de tesis, ellos me comentan que les parece muy interesante y me ofrecen su ayuda para continuar con mi investigación, yo les agradezco varias veces el favor y la oportunidad, los dos asienten con la cabeza, gesticulando una sonrisa, el profesor Francisco se retira y me pide que lo espere en ese mismo lugar a las 10:00 a.m.

La maestra Areli me presenta con algunos de sus colegas que se encuentran también sentados en la mesa, nos despedimos y me pide que vayamos hacia el aula. En el camino me comenta que los alumnos de la clase que voy a observar son alumnos de segundo semestre, que regularmente son un grupo inquieto, y que probablemente los encuentre algo dispersos ya que desean terminar pronto para irse a las fiestas estudiantiles que son parte de los eventos a los que asisten los alumnos, me comenta que estarán haciendo repaso del tema de proposiciones, y que les dejó tarea. Llegamos al edificio C, subimos dos pisos y doblamos a la derecha, tres salones después de las escaleras, entramos al aula 34, la maestra me invita a pasar al aula, entra después de mí, le agradezco nuevamente y me invita a sentarme en uno de los pupitres.

Entramos al aula a las 8:55 a.m. el aula se encuentra pintada de blanco, tiene 20 mesas dobles, las cuales excepto por dos de ellas, están ocupadas (en una

de ellas la más cercana al pizarrón tomo asiento) por los alumnos, los cuales habían entrado antes de nuestra llegada en su mayoría, la maestra camina hacia su escritorio que se encuentra a un costado del pizarrón de color verde, y deja sus cosas, 8:59 p.m. ve llegar a un alumno de nombre Beto que no había asistido la clase anterior y le pregunta:

Ma: ¿Beto porqué no llegaron a la última clase?

Alo: porque no nos dejaba la cama

Los alumnos comienzan a reírse del comentario de su compañero Luis,

Ma: Ay no se rían de mensadas.

Ma: ¿y el otro de tus amigos?

Alo: no vino, ni hizo nada de tarea.

Ma: bueno vamos a comenzar con la clase tome asiento /dirigiéndose al alumno Luis/

/La maestra comienza a sacar folders de su bolsa, se pone sus lentes y le pregunta a Luis:/

Ma: ¿por qué no hicieron el trabajo como sus compañeros?

Alo: cómo no maestra, nosotros si investigamos.

Alo: (Otro alumno le comenta a Luis) ¿tú? ¡Si fui yo el que investigue!

/La maestra saca una hoja del fólder toma un plumón de color amarillo hace una anotación en una hoja, sale de detrás de su escritorio, se quita los lentes, se mueve hacia el frente, se sienta en la primera mesa de enfrente de su escritorio, de frente a sus alumnos, comienza a ver en general al grupo y dice:/

M: miren hay una compañera, y amiga que está haciendo un trabajo, este, y quiere observar la clase, y quiere ver cómo se va desarrollando una clase, principalmente de métodos por que su trabajo es sobreee, sobre esta materia, eh, para la universidad, entonces yo solo se las quería presentar, por que a veces si se sienten observados cambian (mientras la maestra habla, tiene a realizar señas que tiene que ver con lo que está explicando) en ese momento llega otro alumno y con la mano derecha le hace una seña indicándole que puede pasar al salón, hace una breve pausa, y dice:

Ma: cambian y se vuelven niños decentes, entonces yo quería que se vuelvan así de salvajes como siempre, pero...

Alos: /comentan entre sí/, (se escuchan murmullos)

Ma: no les va a costar tanto trabajo, ¡a ver! pero van a estar, van a ser filmados... y entonces van a ser parte, /hace una pausa/ a ver déjenme hablar, a ver, y van a ser parte de un reporte que la compañera esta haciendo, se llama Violeta y entonces espero que colaboren y que se porten como niños muy bonitos ¿sí? el relajo después ¿sale?

Alos: bueno /y ríen/

M: ahorita hagan de cuenta, Sist /les pide guardar silencio/. hagan de cuenta que como en familia, cuando hay visitas se portan bien y cuando se van entonces ya hacen todo el alboroto completo, /voltea hacia su escritorio/

Alos: /hablan y comentan entre ellos/

9:05 a.m.

Ma: bueno entonces, a ver Sist., /toma una maleta de su escritorio y la pone en otro lugar/ seguimos con la clase de la vez pasada, /la maestra se pone al frente del grupo en medio del salón/

Ma: se los voy a recordar por que necesito que la tarea que les dejé, a ver muchachos, que la tarea que les dejé, vamos a hacer los ejercicios, y se las voy a recordar rápidamente, una forma de expresión de nuestros pensamientos van a ser los conceptos, no trabajamos únicamente con conceptos aislados /observa a los alumnos en general/ y decimos casa, puerta, o la puerta amarilla y demás, sino que ya elaboramos un pensamiento más complejo y estamos dispuestos por nuestro desarrollo de períodos, a elaborar pensamientos más complejos más estructurados y esos pensamientos más estructurados, /le pide a sus alumnos con el dedo índice sobre la boca, que guarden silencio, abre los ojos más al realizar esta seña/ más completos los llamamos en lógica como los famosos juicios

Ma: /voltea hacia atrás, va hacia el escritorio, saca un gis blanco y el borrador del pizarrón de una bolsa especial para guardarlos que se encontraba adentro de su bolsa personal y se dirige al centro del pizarrón/

Ma: ¿sí? y acuérdense que los juicios van a ser entonces, van a tener, van a ser, aquellos que van a relacionar, ¿sí o no? van a decir propiedades o características de un ejemplo, sujeto, (la maestra voltea hacia la izquierda hacia dos alumnos que están platicando, y que se están dando golpes en la cabeza el uno al otro) vamos a afirmar o vamos a negar.

Alo: /alumno que se encuentra en la tercera fila, del sentado del lado izquierdo en el frente viendo hacia la maestra, repite lo que la maestra Areli va enunciando/

Ma: vamos a hacer un juicio /se dirige a escribir al pizarrón dando la espalda al grupo para escribir algo en él/ y entonces otra vez los recordamos un juicio está compuesto de un sujeto del famoso verbo, del famoso predicado (escribe en el pizarrón, en la misma línea, las palabras: sujeto, verbo y predicado) ... aja y voltea hacia el grupo)

Ma: este juicio

(subraya las tres palabras verbo sujeto y predicado)

Pizarrón:

/sujeto verbo predicado

Proposición

Oración

Enunciado./

Ma: lo podemos llamar, este juicio lo podemos llamar

(escribe en el pizarrón, en la siguiente línea debajo de las palabras: sujeto verbo y predicado: proposición y la siguiente línea debajo escribe la palabra: oración, enseguida en la siguiente línea escribe la palabra: oración)

Ma: proposición, lo podemos llamar oración, o lo podemos llamar enunciado

Ma: /voltea hacia los alumnos se pone el dedo índice sobre la boca/

Ma: Sist ... /pide que los alumnos guarden silencio/

Ma: y entonces estamos elaborando enunciados

Alos: murmullan

Ma: ¿sí? y su etapa de desarrollo de ahorita, ustedes ya están; bueno ya pueden formar proposiciones y si ustedes se dan cuenta cuando hablamos estamos formando proposiciones ¿sale?, nuestro lenguaje está compuesto de

proposiciones, unas relacionadas con las otras y entonces dijimos estas proposiciones es un juicio y va a estar dividido

Ma: o va a ser de varios tipos, habíamos dicho, hay juicios singulares, hay juicios particulares, y hay juicios universales, y ahí viene la tarea.

9: 11 a.m.

Ma: / pinta una raya que va a dividir lo que había escrito y en el lado derecho y mientras enuncia, escribe lo siguiente: /

Pizarrón:

/sujeto verbo predicado

Proposición	Singulares.-
Oración	Universales.-
Enunciado./	Particulares.-

Alos: /entran dos alumnas al salón, los alumnos murmullan, / (se escucha ruido por el movimiento de bancas, que hacen las dos alumnas, y por los murmullos de los muchachos)

Ma: y les recuerdo otra vez un juicio singular es aquel que el predicado se aplica de un solo sujeto, y entonces se los recuerdo para que ya pasen a hacer sus ejercicios

(La maestra, señala al pizarrón indicando que los alumnos tienen que pasar a escribir al pizarrón sus ejercicios de tarea)

Ma: un juicio universal es aquel que en el predicado

Ala: /una alumna va incorporándose al salón y hace ruido arrastrando la banca para sentarse/

Ma: se afirma que todos los miembros de un conjunto o clase, todos /enfatisa en el tono de voz/ ¿aja? todos, todos los estudiantes del grupo 207 son inteligentes, todo este grupo, a todos les estoy afirmando un predicado que son todos

Ma: /escribe en el pizarrón: todos y subraya la palabra/

Pizarrón:

/sujeto verbo predicado

Proposición	Singulares.-
	<u>Todos</u>
Oración	Universales.-
Enunciado./	Particulares.-/

Alos: /entran dos alumnos más al salón la maestra con el dedo índice les indica que pueden pasar/

Ma: ¿sale? Ahora si uno de mis alumnos o de uno de los compañeros no sale inteligente yo no puedo generalizar, entonces tengo que decir algunos.

Ma: /escribe en el pizarrón: algunos/

Pizarrón:

/sujeto verbo predicado



Proposición      Singulares.- Todos  
Oración          Universales.- Algunos.  
Enunciado. /      Particulares.-/

Ma: ¿sí? así como todos son listos entonces decimos todos

Alo: ¿puedo pasar?

Ma: sí.

Ma: ¿sí? y entonces ya dijimos todos y dijimos algunos, en el caso del singular es aquel, que el predicado se afirma de un solo sujeto uno, único, el otro día agarramos a Beto Saldivar /señala a un alumno/ y dijimos Beto Saldivar es inteligente.

Alo: no maestra Sanavia.

(la maestra sonrío con su alumno, por que se equivoco al decir su apellido)

Ma: a Sanavia

Ma: él

Alos: no es cierto maestra él ni es inteligente

Ma: bueno esta bien, bueno entonces decimos el palacio de Bellas Artes es de estilo ¿qué? /espera la respuesta de los alumnos/

Ma: /escribe en el pizarrón: el palacio de Bellas Artes es/

Pizarrón:

/sujeto verbo predicado

Proposición		Singulares.- <u>Todos</u>
Oración		Universales.- Algunos.
Enunciado. /		Particulares.- El Palacio de Bellas Artes es/

Alos: murmuran y no responden a la maestra.

Ma: Art Noveau.

Alo: Art ¿qué?

Ma: Art Noveau.

Ma: ¿cuál es mi sujeto? Palacio de Bellas Artes.

(la maestra encierra en un cuadro el sujeto de la oración)

Pizarrón:

/sujeto verbo predicado

Proposición		Singulares.- <u>Todos</u>
Oración		Universales.- Algunos.
Enunciado./		Particulares.- <u>El Palacio de Bellas Artes</u> es/

Ma: estoy afirmando un: predicado, ¿sí?, es un recordatorio por que ya tienen tarea, ¿sale? entonces ya, borro

Alos: no, no borre espérese ¿por qué?

Ma: por que ya vamos a empezar a hacer los ejercicios de su tarea

Alo: ¿cuál tarea?

Ma: la que les deje. /la maestra asiente/

Alos: /murmuran/

/la maestra espera/

9: 15 a.m.

Ma: esto ya lo vimos la clase pasada solamente es recordatorio, ¿ya booorroooooo?,

Alos: noooo /mueven las bancas y murmuran/

Ma: ya me dieron las listas oficiales he, paso lista al rato /les muestra lista/

Alo: maestra, el compañero Huesca investigo, que el pase a exponer.

Ma: ¿ya? /borra el pizarrón/

Ma: acuérdense que van a hacer ejercicios como inteligentes, no el perro es, no papá, mamá, perro y gato adiós, singular, particular, universal.

Ma: /escribe en el pizarrón: singular, particular, universal, /

Pizarrón:

/Singular

Part

Universal /

Ma: sale, ten

(le da el gis a uno dos sus alumnos para que pasen a escribir un ejemplo de la tarea y saca otro gis se lo da a otro alumno)

Ma: a ver a los que les encanta hablar,

Alo: ¿qué voy a hacer?

Ma: un juicio, a ver me vas a hacer un juicio particular

Alo: échele ganas.

/los alumnos murmullan, ríen y los otros tres que le dio el gis escriben un ejemplo de sus ejercicios/

Ma: oigan otra cosa, acuérdense que hay, podemos negar /la maestra les pide silencio/ a ver, muchachos, Sist.; podemos negar y podemos afirmar, ¿sí? acuérdense un juicio aunque sea negativo es verdadero, por que ustedes confunden, que al negar siempre es falso y no es cierto, yo puedo decir el salón no es redondo y es verdadero aunque esté negando.

Alos: /murmuran y mueven las bancas, para pasar al pizarrón a escribir enunciados/

(la maestra voltea a ver lo que están escribiendo sus alumnos y le hace una pregunta a un alumno que está escribiendo un enunciado en la columna de singular)

Ma: ¿particular?, que bárbaro

Alo: ¿es particular maestra?

Ma: bórralo de ahí

Alo: ¿lo pongo en particular?

Ma: si, el gis pásaselo a tus compañeros. /le dice a un alumno que acaba de pasar a escribir su enunciado/ por que tienen que seguir así escribiendo.

/el alumno borra el enunciado de la columna de enunciados singulares y lo escribe en la columna de enunciados particulares/

Ma: ¿quién va a hacer particular muchachos? están dejando sola esa parte

/los alumnos siguen hablando entre ellos/

...

(la maestra comenta con sus alumnos acerca de que hablan, en clase)

Ma: no me tiene tan contenta /la maestra sonrío/

Alo: sáquelo ya

Ma: solamente por irrespetuoso

(la maestra observa y se dirige al pizarrón y pone algunos acentos, otro alumno pasa a escribir en el pizarrón)

Ma: /se dirige al alumno que acaba de pasar/ pero rápido

Ma: pon uno particular negativo /le indica al alumno/ niega tu predicado nada más /el alumno va a escribir en la columna de enunciados particulares/ no a

ver, estos son particulares, /le señala la columna de enunciados universales/ aquí están los universales vas a hacer un universal negativo.

(un alumno le pregunta algo referente a los enunciados en voz baja y la maestra también le responde pero no se escucha lo que le comenta)

Ma: a ver pregunta, ¿ya entendieron lo que establecimos de juicio?

Alo: ya

Ma: que se clasifican por extensión, cuantificamos los sujetos, decimos aquí son sujetos, /señala la columna de enunciados singulares/, aquí son partes del conjunto de sujetos /señala la columna de enunciados particulares/, y aquí son todos los sujetos

/señala la columna de enunciados universales, para explicar el enunciado que hizo un alumno en el pizarrón/

Ma: aquí ... no todos los autos tienen ¿qué?, que verifi, no todos los autos tienen que verificarse, ¡yo no entiendo eso!

Alos: comentan entre ellos acerca del enunciado murmurando.

/la maestra va señalando el enunciado escrito por un alumno en el pizarrón/

Ma: dice no todos los autos TIENEN que verificarse. /la maestra agrega una n a palabra n/

Ma: Pero no usamos “no todos”, ¿cuál es la negación de todos?: es ningún, ninguno, /escribe ningún antes de las palabras no todos/ ninguna, ¿sí? por que pues se oye raro, no todos, no, usamos: ningún auto se puede verificar

Alo: no, por que ahí dice otra cosa

Ma: Ningún auto se tiene que verificar

Alo: ¡maestra! Pero

Ma: No estamos hablando de contenido, estamos hablando de estructura lógica

Ala: ¡maestra!

Alo: no

Ma: de contenido no, cuando hablamos de estructura lógica quiere decir que si estamos usando utilizando bien el sujeto, el verbo y el predicado, lo que dice el o lo que dice el juicio, puede ser verdadero o puede ser falso lo que nos interesa es que su estructura lógica este bien, el contenido ese ya lo vamos a ver después, primero ordenamos acá /señala su cabeza/ ya lo que digamos eso ya lo vamos a ver después, ¿sale? ¿ya entendieron?

Alos: yaaaa

9: 22 a.m.

Ma: Bueno nos vamos con el siguiente punto por que esto lo vamos a ver después. El título es: “Cuadro tradicional de oposición de proposiciones “

Alos: ¿Cómo?

Ma: “Cuadro tradicional de oposición de proposiciones “

Alo: ¿cuadro qué?

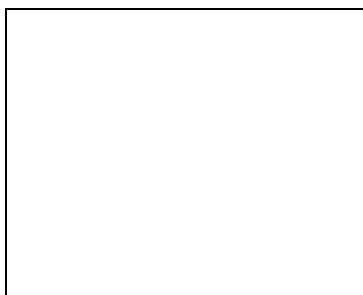
Ma: otra vez: “Cuadro tradicional de oposición de proposiciones “

Alo: propo, proposiciones,

Alos: /repiten entre ellos/ “Cuadro tradicional de oposición de proposiciones “

Ma: /borra el pizarrón/ y dibuja en el un cuadro.

Pizarrón:



Ma: ¿ya? , bueno esto es un cuadro, a ver; Aristóteles que fue el gran genio de la lógica, representó los juicios o las proposiciones con la primeras cuatro letras del alfab, vocales del alfabeto, y entonces le puso así, cuadro tradicional, /escribe la A en el pizarrón junto con la palabra universal y af. Y va escribiendo la letras de l abecedario en casa esquina comenzando por la esquina superior izquierda viendo de frente al pizarrón, y sigue escribiendo cada vocal en dirección de las manecillas del reloj/ representa la letra A con una proposición universal afirmativa, la E, con universal negativa, la I con particular afirmativa, y la O particular negativa.

Pizarrón:



Alo: (el alumno enuncia al mismo tiempo que la maestra) A con una proposición universal afirmativa, la E, con universal negativa, la I con particular afirmativa, y la O particular negativa.

Als: o yaaaaaaa cállate (le dicen al alumno que esta hablando junto con la maestra)

Ma: ooooo déjenlo, si me ayuda (les dice a los alumnos con respecto de que su alumno le está ayudando con lo que ella esta enunciando)

Ma: ¿ya?

Alos: ya

Ma: Cuadro tradicional de oposición de proposiciones, decimos: si A es universal afirmativa y E es universal negativa son proposiciones /une dentro del cuadro A y E con una línea y espera la respuesta de los alumnos pero no responden/ contrarias /escribe la palabra contraria encima de la línea/ ¿sale? ¿Porqué son contrarias? porque mientras una es afirmativa, pues la otra es negativa ¿no?, la I con la O, también son contrarias porque mientras una es particular afirmativa pues la otra es particular negativa entonces son subcontrarias

Ala: no entiendo

Ma: pero por estar hablando

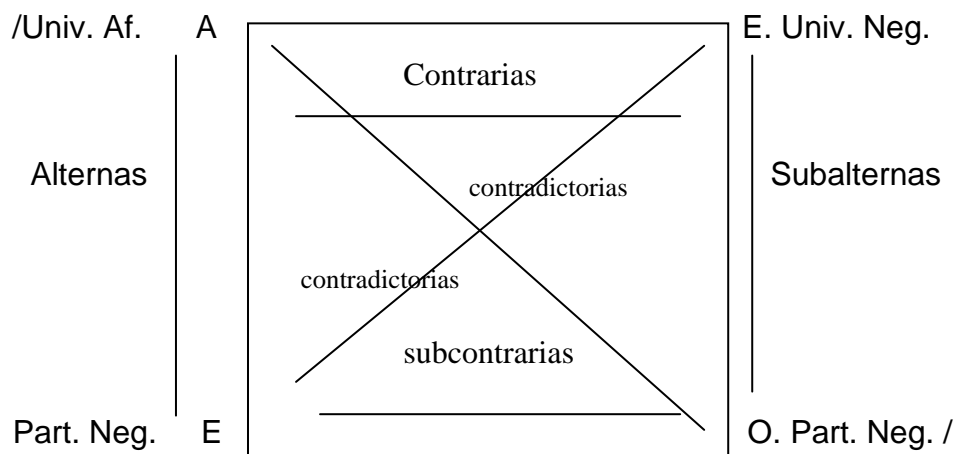
Ma: se llaman subcontrarias ¿sí?, pero ¿qué pasa con la A y la O? /dibuja una línea diagonal que une el punto A y el O y los señala/ mientras una universal afirmativa la otra es particular negativa, no pueden ser contrarias, son contradictorias /escribe contradictorias sobre la línea/ ¿sí? son contradictorias porque contrarias solamente la A y la O, / las señala/ pero están son completamente distintas lo mismo pasa con E y I son contradictorias. ¿ya?

Ala: se contradicen entonces

Ma: contradictorias, /responde la maestra/ ¿Si E es la universal negativa?, I es una particular afirmativa, son contradictorias ¿sale?

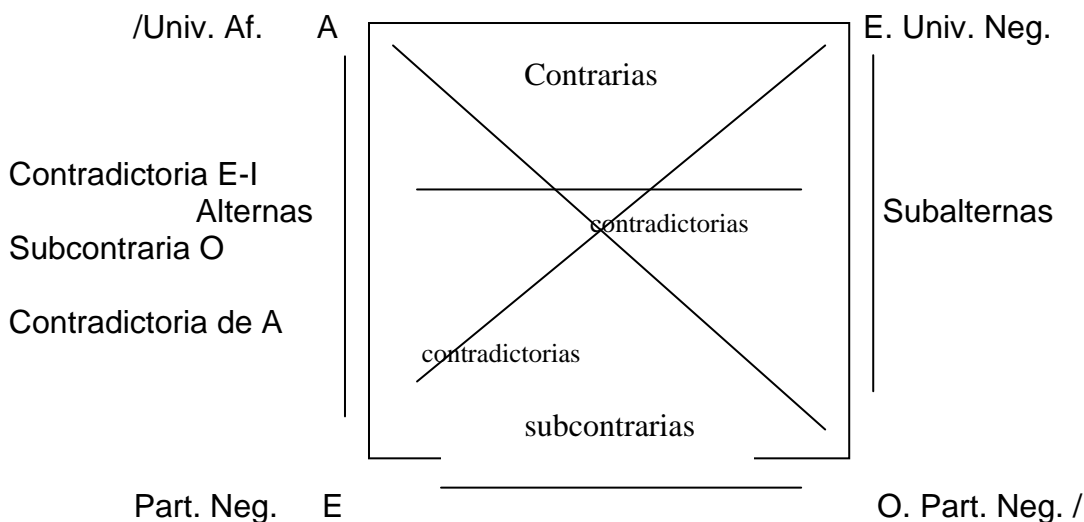
¿qué pasa con A I,? A es una universal afirmativa, I particular afirmativa, entonces son alternas /pinta una línea recta fuera del cuadro que une los puntos A e I escribe alternas, y del otro lado igual pero escribe subalternas/ y la que esta universal negativa y la particular negativa van subalternas.

Pizarrón:



Ma: ¿aja? por eso se llama: Cuadro tradicional de oposición, que relación hay entre cada una de las proposiciones, ahora el ejercicio que vamos a hacer es pensarle un poquito más, ¿sale? si ya saben cuales son las universales afirmativas, negativas, particulares afirmativas y negativas, y con el cuadro yo les voy a pedir un ejercicio /escribe en el pizarrón/ me van a hacer la contradictoria de E, las subcontraria de O, la contradictoria de A, ¿sí? tienen que pensar un poco más, por que aparte de decirme ¿cuál es la contradictoria? tienen que saber ¿cuál es la E? pero se les esta pidiendo la contradictoria de E, tienen que ubicar, ¿cuál es la contradictoria de E?, tengo E su contradictoria es I por lo tanto me tienen que hacer una proposición /la maestra escribe enfrente de Contradictoria E: -I/

Pizarrón:



Ma: ¿sí? por eso tienen que pensar tres veces ¿sí? tienen que pensar ¿cuál es una proposición universal negativa? tienen que ubicarla en el cuadro tradicional y tienen que darme lo que le corresponde, son tres niveles ¿sale? y entonces empezamos, /camina hacia la fila de en medio hacia atrás con el gis en la mano/

Alos: murmullan

9: 30 a.m.

(llega con un alumno de la parte de atrás de la fila de en medio)

Ma: por que aquí se dedican a estar hable y hable ¿de qué es tu paleta? /le pregunta a un alumno que estaba comiendo una paleta en el salón y hablando con sus compañeros/

Alo: de tamarindo.

Ma: /le da dos gises a un alumno que estaba atrás del que se estaba comiendo la paleta, y al que estaba a su lado/ a, pero aparte tienen que pensar el contenido

Alo: que pasen les dijo

Ma: ¿he? Paseen /les indica a los alumnos/ tienen que pensar en cuatro cosas,

Alos: no pueden

Ma: no pueden con una

Alos: /los alumnos murmuran y a los dos que les dio los gises pasan al frente del pizarrón/

Ma: /le da un gis a uno y le indica que tiene que hacer un enunciado de contradictoria de E y borra del pizarrón la I que antes había escrito enfrente de la E, y le indica al otro alumno que tiene que hacer la subcontradictoria de O/ Contradictoria de E y tu me haces la subcontradictoria de O /les indica que la escriban del otro lado del pizarrón con una seña/

Ala: despiertaaaa, caché hechale ganas

Alos: ríen

Ala: hechale cache

Ma: sist /les pide silencio y se dirige a la alumna/ vaya pensado en una, ¿cómo va? /le pregunta a un alumno, y le vuelve a indicar que le toca la subcontraia de O/ subcontraia de O, ¿cuál es su proposición? o ahí se los deje escrito a propósito para que lo vieran /le señala al alumno, el cuadro de Cuadro tradicional de oposición de proposiciones que sigue escrito en el pizarrón/... piénsenle,

Alos: /empiezan a decirle algunos comentarios a forma de murmullos sus compañeros acerca de los enunciados /

Ma: /le vuelve a indicar al alumno que sigue sin escribir nada en el pizarrón/ tú subcontraria de O ¿cuál es tu subcontraria?

Alos: la I

Alo: la I

Ma: ¿qué es la I? /le pregunta nuevamente al alumno y lo deja para que resuelva el ejercicio/

Ma: ¿oigan estaban en clase, o dónde andaban? /les pregunta a los alumnos/

Alo: murmura particular afirmativa, es la I

Ma: /regresa con el alumno le explica nuevamente acerca de la proposición/ particular afirmativa/ particular afirmativa...

Ma: les estoy diciendo ¿ya entendieron? ¿ya? para acabar y empezar el otro ejercicio, les estoy diciendo

Alo: maestra no le entendí la verdad.

Ma: /le responde al alumno que estaba haciendo el otro enunciado/ pero ¿por qué? están jugando,

Alo: por que creí que sí, y si le había entendido la clase pasada

Ma: ¿y? ¿tú tarea?

Alo: si hice los ejercicios y todo pero no así, no así como los esta pidiendo

Ala: trata de ayudar al alumno a contestar

Ma: hay déjalo, apenas si puede con su alma /le dice a una alumna que esta en la primera fila/ a ver dame los ejercicios /le pide al alumno que no realiza el ejercicio en el pizarrón/

Alo: /el alumno va a su lugar por su cuaderno/

Ma: algunas personas son muy tontas /lee en voz alta el enunciado del alumno que estaba realizando la proposición subcontraria de O/

Alo: / llega al escritorio donde esta la maestra con el cuaderno para enseñarle los ejercicios/

Ma: /la maestra sonrío y le indica al alumno que puede sentarse/ esta bien

Ala: /le pide el gis al alumno que termino de escribir el enunciado para pasar a escribir otro/

Ma: /comienza a revisar el cuaderno del alumno y le indica y pregunta/, tienes que hacer ejercicios de caligrafía, esto esta horrible desde el semestre pasado te lo dije,

Alos: empiezan a mover las bancas para pararse a escribir, y comienzan a hablar en voz alta.

Ma: /pregunta al alumno por los ejercicios de tarea/ ¿dónde está el ejercicio?

Alo: pues eso fue lo que el dijo /señala a uno de sus compañeros/

Ma: ¿qué dejaste de tarea la vez pasada? /le pregunta a uno de sus alumnos al que el alumno que esta revisando hizo referencia/

Alo: dijimos nada más 5 afirmativos y 5 negativos

(la clase anterior la maestra le dijo a uno de sus alumnos que propusiera que iban a hacer de tarea, por eso es que el alumno le indica a la maestra lo que acordaron acerca de las preposiciones negativas y afirmativas)

Ma: /termina de revisar la tarea del alumno, le firma, y se acerca al pizarrón con una de sus alumnas que está parada frente al pizarrón/

Alos: hablan entre sí.

Ala: ¿resuelvo esta? /le pregunta a la maestra ¿si resuelve una de las oraciones? que había pedido que hicieran los alumnos/

Ma: no la contradictoria, la va a hacer él /le indica a la alumna, que el alumno al que le estaba revisando la tarea va a hacer la última oración/ ¿ya? /voltea a ver al alumno que ya se había ido a su lugar y lo llama con el dedo índice/,

Alo: es que no se

Ma: te voy a enseñar, ven /le indica cual va a resolver/ te toco la contradictoria, de E esa es la universal negativa, haber muchachos, ya,

Alo: ahorita, es que no podemos callarnos.

Ma: bueno, cállense por que no dejan oír, y ahorita el compañero va a aprender ¿sale? porque nunca, y dice no sé, se va y se sienta y sigue igual y sigue dando guerra igual y si sigue igual los corro ¿sale?, /vuelve con el alumno y le explica/ entonces la E es una universal negativa, tu tienes que hacer la contradictoria de E, ¿cuál es la contradictoria de E?

Alo: es la I /le indica a su compañero que está en el pizarrón/

Ma: con un carambas /voltea con el alumno que trataba de ayudar a su compañero/ déjenlo que piense,

Alos: OK, ya no le digo nada

Ma: aquí nos vamos a pasar las dos horas, pon universal negativa, sería la contradictoria de la E /señala al pizarrón donde se encuentra la letra E y luego la letra I/, ¿cuál es?, I tienes que hacer una I, haz una I; ¿dónde andabas muchacho?, la clase pasada... ¿dónde andas? /voltea al grupo/

Alos: ríen y murmullan

Ma: no estoy jugando,

Alos: Sist.

Ma: no estoy jugando por que hacen perder el tiempo a todo el grupo, es su clase no es mía, es su clase, ¿sí? y si es su clase y no cuidan su clase y están jugando, yo no, yo ya me lo sé, ¿sí? /voltea otra vez a ver a su alumno y le indica/ hazme una proposición. /el alumno le pide el gis a la maestra con una seña, la maestra se lo da/

Ma: /se va con la otra alumna para ver que está haciendo/ algunos de nosotros /lee el enunciado y no se ve convencida de lo que escribió la alumna/

Ala: no ninguno

Ma: ¡ha! ninguno de nosotros tenemos tarea de matemáticas, /se acerca al pizarrón y le indica que borré en lo que se equivocó la alumna/

Alo: está mal por que no es la contradictoria de A /la maestra asiente/

Ala: /otra alumna le hace una pregunta a la maestra/ maestra, maestra, por ejemplo ¿si es la contradictoria de A?

Ma: a ver muchachos cállense

Ala: ¿sí es la contradictoria de A? es ningún, ¿pero también puede ser nada?

Ma: ningún, ninguna, ninguna

Ala: no pero ¿nada?

Ma: ¿tu qué ocuparías con nada?

Ala: nada



Ma: No lo que pasa es que el concepto nada, es, no, no, no es,

Alo: no existe nada por eso nada es nada

Ma: no, es que no exista, en filosofía el concepto de nada, no es que, bueno es de nada, nada, ¿no? pero significa diferente, pero no es sinónimo de ninguno, es lo a ver es lo que les decía yo hace rato, /voltea a ver a unos alumnos de la esquina de atrás derecha que están hablando/ a ver los compañeros de allá; lo que les decía hace rato no porque voy a negar una proposición es falsa, ¿sale? al negar una proposición no la estoy tomando como falsa por que yo puedo hacer proposiciones negativas pero ser verdaderas, ¿sí o no? ¿sí?

Alo: ¿entonces puede ser nadie?

Ma: ningún; pero una cosa es nadie y otra cosa es nada, ¿sí? son conceptos diferentes, /da un ejemplo/ nadie del salón ha desayunado ¿no? yo puedo decir ninguno de los compañeros desayunó, voy a hacer de diferentes formas, el chiste es de que tenga estructura lógica, el contenido eso ya lo vamos a ver después, primero vamos a partir, la lógica parte de que ustedes deben ordenar bien sus pensamientos, ¿sale? ordenarlos, el contenido ya lo vamos a estudiar después, si tienen orden en acá /señala su cabeza/ en sus conceptos, esos juicios, entonces ya el contenido viene después, pero si no ordenamos acá /señala su cabeza/ primero, entonces el contenido hasta podemos fallar también. /vuelve con la alumna/ algunos de nosotros no tenemos tarea en matemáticas, /señala al pizarrón y asiente/ una O, ¿sale? /le indica a la alumna/ ¿sale? y entonces la contradictoria de A, es O/ y borra en el pizarrón, y escribe O/ por eso tienen que pensar dos veces, o tres a parte de su contenido, a parte de lo que se les esta pidiendo, a parte lo tiene que ubicar en el cuadro tradicional ¿sí?; y si les preguntó ¿ya entendieron? se quedan así /hace una mueca de que los alumnos se quedan callados/ y cuando les digo pasan, no han entendido /y pone la mano en el hombro del alumno que no había entendido el ejercicio y que estaba poniendo un enunciado en el pizarrón/ ¿porqué ni siquiera me dicen, a ver no entendí? /voltea con el mismo alumno y le dice/ a ver pásenle el gis a otro compañero, ¿oye si ni siquiera haz hecho nada?

Alo: ¿cómo no?

Ma: ¿dónde está?

Alo: hasta arriba

Ma: todos los alumnos del 115 son inteligentes, /la maestra lee el enunciado que escribió el alumno en el pizarrón/ no hombre, y que dijiste,

Alo: ¿qué maestra? ¿está bien no?

Ma: ¿esa es la universal?

Alo: siii

Ma: pero pues así como que no se lleva a cabo, yo te voy a decir una cosa, ¿entendiste o a qué vienes?

Alo: a estudiar

Ma: cámbiate de lugar y siéntate aquí /le indica al alumno que se siente un lugar en una banca desocupada en el frente/ por que a parte de que me das mucha guerra no sabes /borra el pizarrón/ ¿ya?

Alo: se cambia de lugar al frente

Ma: ahora pregunto ¿quién no ha entendido?

Alos: yo, yo, yo, /algunos alumnos levantan las manos/

Ma: a ver ¿quién no? /les pregunta a los alumnos que le contestarán y no vió por que estaba borrando el pizarrón/

Alos: yo, yo /siguen alzando las manos y ahora otros alumnos más/

Ma: usted se me espera por que ya lo saqué, ¿quién más? /le dice a un alumno que había estado hablando y que ya la maestra le había llamado la atención la clase pasada/

Alos: yo, yo.

Ma: les voy a decir por qué insistió en que deben entender esto, ¿porqué insisto? en que se lo deben de aprender, porque el siguiente tema es elaborar razonamientos y un razonamiento es, que vamos a utilizar una serie de juicios, los vamos a relacionar entre sí y vamos a sacar una conclusión, si no saben elaborar juicios universales, y particulares y singulares no van a poder elaborar razonamientos, ¿sale? y entonces a ver pasénle y vamos a ver. /les indica que pasen al pizarrón a elaborar proposiciones/

Alos: /se paran algunos alumnos y van al pizarrón para hacer algún ejercicio/

Ma: Digale que va a hacer a la compañera del cuadro tradicional/le indica a uno de sus alumnos/

Alo: la contradictoria de O

Ma: /le indica al alumno que no hizo el ejercicio que le indique a otra compañera que proposición tiene que hacer/ tu pidele a la compañera ...

Alo: contradictoria de A

Ma: ¿no copiaste el cuadro? /le pregunta al mismo alumno que le pidió que se sentará al frente/

Alo: no

Alo: contradictoria de I

Alo: alterna de I /le dice un alumno a su compañero que no había copiado el cuadro/

Ma: /le indica a otra alumna que le pida a su compañera que está en el pizarrón que escriba otra proposición/

Ala: subalterna de E

Alo: /repite lo que dijo la maestra/ subalterna de E

Ma: /se acerca a una alumna que está en el pizarrón y la alumna le pregunta algo en el oído, la maestra le explica algo/

Ma: contradictoria de O, ¡he! /le repite a la alumna/, subalterna de E /le repite al otro alumno que está en el pizarrón/ ¿sale?

Alos: los alumnos murmuran

9: 45 a.m.

Ma: ahora, a ver chicos ya no tienen el cuadro aquí en frente, ya no lo tienen, acuerdense, siempre nuestra parte ababstracta, es cuando tenemos la cosas y abstremos y formamos la idea aquí adentro /señala su frente con las dos manos/ deben de tener la imagen del cuadro aquí adentro /vuelve a señalar su frente con las dos manos/ ya se los borré, pero ahora tienen que recurrir a la posición / y hace una seña del cuadro que dibujo en el pizarrón con el dedo índice derecho/ ¿sí?, ¿o quieren que se los ponga otra vez?,

Alos: no, si, no, si

Ma: ¿en serio? no van a tener el cuadro pero tienen que aprender, izquierda, A, E, I, O, ¿sí? /señala la posición de las propocisiones A, E, I y O con el dedo índice indicando de modo imaginario el cuadro/ izquierda A, E I, O; A E, contraria, I, O subcontrarias, A, O contradictorias, E, I, contradictoria también,

¿sí? se lo tienen que aprender, tienen que ponerse a ejercitar esa mentecita con telarañas,

Alo: ujúle

Ma: acá tienen que aprenderse lo /se voltea al pizarrón y lee la proposición que escribió una de las dos alumnas que ya había terminado de escribir la proposición que le había indicado antes su compañero/ es, contradictoria de O ¿esto es una? /le pregunta a la alumna y luego afirma/ A, todos los mexicanos son mestizos, está bien, me gusta, /asiente con la cabeza/ pasale el gis a otro.

Ma: ¿quién no entendió?

Ala: yo

Ma: pase / le indica que dijo que no entendió, que pase a hacer un ejercicio al pizarrón/, /se dirige a revisar la otra proposición que pasó a escribir otra alumna y la lee/ a ver subalterna de O, ¿la subalterna de O es E, /voltea con un alumno de la primera fila/

Alo: E

Alos: E

Ma: ¡estás viendo tu cuadro! /le dice al alumno al que volteó a ver/

Alo: (le dice en voz alta a la maestra por que los alumnos comienzan a hablar al mismo tiempo)pero es que es la subalterna de E

Alos: hablan en voz alta

Ma: ¡ha! /la maestra corrige por que el alumno le indica que está diciendo de la la propocisión subalterna de O y en realidad la que se le había indicado realizar a la alumna era la proposición de E/ subalterna de E entonces es la O, /lee lo que la alumna había escrito en el pizarróny escribe/ particular negativa, algunas personas no son originales; oigan pero haganlo más bonito, así como más pensada, con otro contenido más bonito ¿no?

Alo: original

Ma: no original, sino que tienen como mucho de que hablar, ya vienen las vacaciones ¿no?

Alo: si

Ma: algunas personas no son originales, bien, sientese /vuelve a leer el enunciado que la alumna había escrito en el pizarrón y le indica que puede sentarse/

Alos: murmuran

Ma: hagan todo más así, a ver, a ver muchachos, cuando platican ustedes no platican así, ¿o sí? a ver vamos a platicar, /dice esto señalando al pizarrón/ (da la idea de que los alumnos no tienen conversaciones, de la manera en la que están realizando las preposiciones, los alumnos) noooo, sino que hacen contenidos diferentes, lo importante es de que ustedes se den cuenta que cuando ustedes platican ¿sí? su unidad de dialógo, su unidad de pensamiento es la proposición, ¿sí? y esa proposición las van relacionando con otras, si yo no creo que ustedes platiquen así /señala al pizarrón, el enunciado que escribió su alumna/ ¿no? sino que van haciendo, van dando contenido, van diciendo otras cosas.

Ala: ya

Ma: ¿ya?

Ala: alterna de A /le dice una alumna a otra que pasó al pizarrón que anteriormente contesto que no había entendido/

Ala: ¿cuál? /la alumna vuelve a preguntar que proposición le están indicando, al mismo tiempo que revisa su cuaderno, para ver el Cuadro tradicional de

oposición de proposiciones, que había copiado del pizarrón unos minutos antes/

Alo: alternativa de A

Ma: a ver ¿qué? Alterna, ¿no? por que es alterna, esta de acá /señala un lado del pizarrón donde la alumna está escribiendo la proposición Alterna de A que le habían indicado/ alterna de A ¿Cuál se te pidió a ti compañera? / le pregunta a la otra alumna que pasa del otro lado del pizarrón/

Ala: la alterna de A /le dice la alumna que estaba viendo su cuaderno donde tenía el Cuadro tradicional de oposición de proposiciones/

Ma: no a ti no, a ella, /señala a la otra alumna que estaba del otro lado del pizarrón/ ¿quién te pidió a ti?

Alo: todavía no me piden

Ma: Todavía no, a ver, /le indica a un alumno que le diga que proposición realizar con el dedo índice/

Alo: ¿yo? ¿yo por qué? /pregunta si se refiere a que él le indique que proposición hacer/

Ma: si, /la maestra afirma que él le tiene que indicar el tipo de proposición a la alumna/

Alo: subalterna de A

Ma: /reafirma/ subalterna de A

Alo: /otro alumno corrige/ será alterna de A

Ma: ¡ha sí! Alterna, por que subalterna está acá /indica con la mano derecha que la subalterna está del lado derecho/ si

Alo: nada más que la E y la I son subalternas,

Ma: /la maestra asiente con la cabeza indicándole al alumno que sí/ ¿ya? /les pregunta a las alumna que están escribiendo las proposiciones en el pizarrón, y luego se va a revisar un libro de Métodos de Investigación y pregunta/ a ver

Alos: hablan y mueven las bancas

Ma: ¿ya?, ¿quién más no ha entendido?,

Alos: ya, ya entendimos

Ma: pasamos, ¿seguros?,

Ma: tarea

Alo: ¿yo no voy a pasar? /le pregunta a la maestra/

Ma: ha, pasale, ya con lo que viste ahorita ya puedes pasar hacerlo por que ya habías faltado la clase pasada /la alumna del lado derecho del pizarrón le dice a la maestra que ya acabó, y la maestra le indica/ ya te puedes sentar, pero tu dictale una proposición /señala al compañero que pidió pasar al pizarrón/

Alo: ya lo entendí ¿me lo va a decir?

Ma: no te lo va a decir ella

Alo: a bueno ¿ahorita?

Ma: Ahorita

Ala: /le indica a su compañero/ subalterna de I /se acerca nuevamente con la maestra y le dice/ ya

Ma: ¿cuál le dijiste a tu compañero? /le pregunta a la alumna/

Ala: subalterna de I

Ma: /repite lo que la alumna dijo/ subalterna de I, /voltea a ver al alumno que está parado frente al pizarrón con el gis/

Ala: /se va a su lugar/

Ma: /revisa el libro de la materia Métodos de Investigación, buscando algunas proposiciones para dejarle tarea a los alumnos/

Ma: ¿ya? a ver, ¿cuál fue la pregunta? /se dirigió al alumno para verificar su proposición/  
 Alo: subalterna de I  
 Ala: alterna de I  
 Alos: esta bien /se refieren a la preposición que escribió su compañero en el pizarrón/  
 Ma: contradictoria de I  
 Ala: no dijo la alterna de I  
 Alo: no le dijeron la subalterna de I  
 Ma: a ver por eso no entiendo, si lo tienen todo atarantado /les comenta a los alumnos/  
 Ala: no dijo la subalterna de I  
 Ma: subalterna de I es una O, O particular negativa, algunos .../el alumno había comenzado la proposición con la palabras no todos/ ¿cuál no todos? otra vez ¿cuál es la negación de todos?  
 Alos: ningún  
 Alo: /el alumno borra lo que había escrito y ríe por que había escrito incorrecto la proposición/  
 Alos: ríen  
 Alo: escríbelo otra vez  
 Ma: ningún pizarrón es verde  
 Ma: ven ¿cómo va a aprender? /les pregunta a los alumnos por que comenzarán a reírse/  
 Alos: /repiten con la maestra/ ningún pizarrón es verde, ningún, por que ya estás negando aquí ...

9: 51 a.m.

Ma: a ver ahí les va, tarea, me van a hacer, la contradictoria de: Algunos ríos son caudalosos, /repite/ algunos ríos son caudalosos, ¿sí? la sub, abajo, la subalterna de: Todos los, de /señala con el dedo índice indicando dos puntos y seguido/ de: todos los artistas, a ver de dos puntos y seguido, Todos los artistas  
 Ala: ¿todos los artistas?  
 Ma: Todos los artistas manejan sus sentimientos; /le dice a un alumno/ anote,  
 Alo: o /contesta/  
 Ma: si como no /le indica al alumno y repite/ sus sentimientos, la otra subcontraria de: algunos artistas son músicos.  
 Ala: ¿Cómo perdón?  
 Ma: /repite para la alumna que preguntó/ Algunos artistas son músicos, a otra la contradictoria de, dos puntos y seguido Alguna normas son morales,  
 Ala: ¿son qué perdón?  
 Ma: /repite/ Algunas normas son morales, ¿ya? la otra, la contradictoria de: Algunos imanes atraen el hierro, /borra el pizarrón y repite/ algunos imanes atraen el hierro, la última, la contradictoria de: Todos los metales al calentarse se dilatan  
 Alo: se dilatan  
 Ala: ¿qué?  
 Alo: See dilatan

Ma: se dilatan: /escribe en el pizarrón razonamientos/ ahora, les puse el ejercicios al revés, y les di los juicios ¿sí? y me van a dar la contradictoria, la subalterna, lo que sea, ¿sale?

9: 53 a.m.

Alos: murmuran

Ma: si, pero la van a hacer ... la idea expresada, no trabajamos con puros conceptos, no decimos puerta o árbol siempre requerimos más y entonces empezamos a hacer, proposiciones o juicios, pero tampoco, no nada más nos quedamos con eso, sino que tenemos que hacer un, que digamos un esfuerzo en nuestra mente para llegar a hacer razonamientos, y entonces el razonamiento es la tercera forma del pensamiento /y escribe en el pizarrón/ y acuérdense que en una pregunta al inicio del curso fue ¿qué diferencia hay entre pensar y razonar?, ¿sí o no? y me dijeron ¡ha!, ¿a ver que diferencia hay? a ver si se acuerdan /voltea a ver un alumno de atrás, lo señala y le pregunta/ a ver compañero de acá, dígame ¿qué diferencia hay entre pensar y razonar? ya después platican a señas, por que a mi me sacan de onda

Alo: /responde/ ¿entre pensar y razonar? que cuando razonas, este, te enfocas más en ese tema ¿no?

Ma: me enfoco más en el tema ¿cómo le hago?

Alo: /otro alumno contesta/ pues por eso pensando

Ma: /le señala que el alumno que contestó, que el alumno al que le pregunto tiene que contestarle, que no le contesten los demás, y le indica al alumno/ yo quiero que te enfoques en la clase, por que me sacas de onda de estarte viendo como estas platicando a señas con él /señala a otro compañero que está en la esquina hasta adelante del lado derecho en el salón/, ¿porqué no se van a platicar allá afuera los dos? ¿he? y cuando les pregunto no saben y entonces nos hacen perder el tiempo.

Ala: /una alumna levanta la mano para responder/

Ma: /la maestra le da la palabra a la alumna que levantó la mano/ a ver

Ala: cuando razonó es cuando analizó la situación

Ma: ándale

Alos: uu, orale

Ma: y ¿qué más? /la maestra escucha a la alumna/

Ala: este cuando la analizó, y cuando tengo una hipótesis de razonamiento y cuando pienso con coherencia en un contenido

Alo: /comenta mientras su compañera habla/ cuando hay coherencia en los conceptos

Ma: el conducto de ideas, acuérdense que habíamos dicho que nosotros construimos nuestra idea ¿sale? nosotros construimos, eso se llama constructivismo, si ustedes tienen la idea de jirafa, no es la idea de jirafa que tengo yo, por que las condiciones en las que yo conocí la jirafa a la mejor fueron diferentes a las de ustedes, ¿sí? y entonces una idea la vamos a crear con todo un contexto, con toda la parte subjetiva que tenemos, ¿sale? construimos acá adentro /señala su cabeza/ por eso nunca pensamos nadie igual, nadie igual, nadie puede pensar el mismo contenido, creo que hasta el otro día les deje unas proposiciones, igualitas /les dice que hicieron unas proposiciones iguales de tarea/ ¿no? que las hicieron igualitas yo no sé ¿cómo puede ser? Aja, y entonces construimos, por eso les digo nadie piensa igual y

eso es lo interesante, por que pues si no estaría aburridísimo, ¿qué no habría? si todos pensamos igual /hace una seña con el dedo índice indicando hacia ellos, dando vuelta con el dedo índice haciendo un círculo en torno hacia ella/

Alo: discusiones

Ma: discusiones, no habría diálogo, /escribe en el pizarrón diálogo/, no habría diálogo ¿qué quiere decir diálogo?, se acuerdan, no habría diálogo, ¿qué quiere decir diálogo? día es dos, dos logos, /escribe en el pizarrón logos/ logos contra logos, ¿sale?, ¿qué quiere decir logos?, pues razón,

Alos: murmuran y mueven las bancas, y van anotando en su cuaderno

Ma: /señala las palabras logos y explica/ este tiene razón, este tiene sus razones y esas dos razones se enfrentan por que son contrarias, /subraya la palabra contrarias/ y entonces estos dos logos estás dos razones se entabla un diálogo, ¿si? un debate, debate es polemus, /escribe polemus/ que quiere decir: polémica /escribe polémica/ y entonces vamos a entrar a una polémica, vamos a entrar a un diálogo, vamos a entrar a una guerra de ideas ¿si o no? yo no estoy de acuerdo contigo, a ver dame tus razones, y yo te doy las mías y entonces entablamos esa redes de razones de razones intercambiadas ¿no? entonces dialogamos, ¿aja? y a que se llega cuando dialogamos

Alos: a una conclusión

Ma: a una conclusión ¿qué se llama?

Alos: resultado

Ma: acuerdos, llegaremos a acuerdos, ¿porqué?, porque este tiene sus razones, /señala las palabras logos/ este tiene sus razones, nadie tiene la razón absolutas ¿si o no?,

Alos: si, no

Ma: y entonces intercambiamos esas razones, a bueno sí tú tienes razón en esto y yo tengo en esto y llegamos a acuerdos ¿Por qué la huelga de la UAM no se ha levantado?

Alos: por que no han llegado a acuerdos

Ma: por que no han llegado a acuerdos, esta parte se aferra a sus cosas /señala las palabras logos/ y esta parte se aferra a lo suyo, no ceden, y se ... y no se llegan a acuerdos, ¿si? y entonces hay muchas formas de representar el diálogo./señala la palabra diálogo/ y entonces hay que argumentar, y vamos a que utilizar nuestra tercera forma del pensamiento decir va a haber análisis, pero lo que yo afirmo, yo tengo que dar razones, /escribe del otro lado del pizarrón la palabra razones/

Alo: pruebas

Ma: yo tengo que dar pruebas, /escribe abajo de la palabra razones, la palabra pruebas/

Alo: argumentos

Ma: si yo digo, todos los hombre son iguales, como siempre dicen en la clásica, cuando están dolidas y cuando están todas apachurradas del corazón, ya odian a todos, y yo les digo ¿porqué lo dices? ¿porqué dices? ¿por qué dices que todos los hombres son iguales? a ver dame pruebas /señala al pizarrón las palabras razones y pruebas/ a ver dame razones /en ese momento voltea y nota que uno de sus alumnos que está sentado atrás le esta haciendo señas a uno de sus compañeros, que estaba sentado adelante/

Alos: hablan entre ellos, y se ríen

Ma: y el compañero me va a decir sus razones por las cuáles, se la ha estado pasando y actuando, y el compañero ni cuenta se da, /dice esto por que el

alumno sentado al frente, al que el alumno que estaba sentado atrás le estaba haciendo señas no se ha percatado, de que su compañero esta haciéndole señas, la maestra se acerca hasta el lugar del alumno que estaba haciendo las señas y le pregunta/ ¿sí? dame tus razones de ¿porqué estas molestando allá? /señala al alumno sentado adelante/ a lo mejor así te entendemos

Alo: /el alumno de atrás contesta/ no yo no lo estaba molestando solo le estaba haciendo así

Alo: /otro alumno comenta/ no, eso sí es molesto ya dile

Ma: queremos oír sus razones por que ya se van ¿verdad?

Ma: ¿sus razones? ¿a ver?

Alo: /el otro alumno que comento que sí es molesto vuelve a hacer un comentario/ es que no es que moleste

Ma: me lo va a decir él no le estoy preguntando /le contesta al alumno que intervino/

Ma: / la maestra espera y vuelve a preguntar/ ¿sus razones?

Alo: no pus no

Ma: no tienes razones, ¿y entonces por qué haces las cosas?

Alo: /otro alumno sentado en la parte de adelante comenta/ porque esta loquito

Ma: yo quiero que me la digan ellos /voltea a decirle al último alumno que contesto/, yo quiero que me den razones, se entabla un diálogo cuando se exponen razones, /encierra en un círculo la palabra razones/ pero yo me puedo poner en no escuchar razones, anulo al otro, lo anulo, no me interesan las razones que tenga ¿qué estoy haciendo?

Alo: negando

Ma: estoy negando al otro, por lo tanto si yo niego al otro logo, solamente me quedó yo solita, se rompe el diálogo, y ¿qué se establece?

Alo: un desacuerdo

Ma: no hay acuerdo, se rompe, se rompe el diálogo por que anulo al otro logo y ¿qué se establece?

Alos: hablan entre ellos

Ma: un monologo

Ala: ¿cuándo, cómo, cómo dice?

Ma: ahí va otra vez,

Ala: por favor

Ma: cuando yo atento y le pido al compañero que me dé sus razones por el cuál esta haciendo eso, y el compañero no me dice nada yo quiero oír sus razones ¿sale?, no me da, no tiene razones, perfecto, pero yo me puedo poner en el papel de aislar al otro, no me interesan sus razones, no te quiero ni oír, no, y por lo tanto, mejor te sales ¿sale? anulo al otro, /tacha la palabra logos/ no quiero escuchar sus razones, y entonces yo me pongo en el papel de: solamente yo pongo las reglas, yo mando, rompo el diálogo /dibuja una línea sobre la palabra de diálogo/, por lo tanto se convierte en un monólogo, ¿quién pone las reglas?

Alo: yo

Ma: ¿quién dice que las cosas cómo se tienen que decir?

Alo: yo

Ma: ¿sale? por lo tanto se rompen los acuerdos, por que no hay acuerdos, acuerdos es cuando es de uno y el otro, pero eso no es, cuando se da un monólogo, aquí el acuerdo es democrático /escribe la palabra democrático debajo de la palabra diálogo y se refiere a que en el salón el acuerdo es



democrático/ se da la democracia por que estoy aceptando al otro, en el monólogo no por que estoy

Ma: negando al otro /señala la palabra logos que esta tachada/

Alos: dictadura

Ma: es la dictadura /escribe en el pizarrón la palabra dictadura/ y entonces esa es una forma para decirles ¿sale? de qué me voy a volver una dictadora ¿verdad?, porque creo que no hay de otra, y entonces el monólogo rompe el diálogo, no lo hay y viene la dictadura porque no acepto al otro, por que no quiero ni que me de razones, no quiero ni que me platique, por que lo niego /señala la palabra de logos tachada/ y entonces se rompe el diálogo, /señala la palabra diálogo/ se rompe la democracia /traza una línea encima de la palabra democracia/ y no llegamos a un acuerdo /señala la palabra acuerdo/

Alos: murmuran /y dos de ellos dicen/ hay yaaaaaa

Ma: chamacos, logos lógica, viene de logos, /escribe la palabra lógica, razón, inteligencia, ica,/ razón, inteligencia y rendimiento

Alo: /junto con la maestra responde/ inteligencia, razón,

Ma: ica, que significa, palabra, término, /escribe término después de ica) nombre, y entonces ¿qué pretendemos en lógica?, algo que nos lleve

Alo: a desarrollar acuerdos

Ma: a desarrollar acuerdos ¿por medio de?

Alo: /hojea su cuaderno y responde/ razonamientos

Ma: razonamientos /se va del otro lado del pizarrón y señala la palabra razonamientos/ y ¿qué significa razonamientos?, denme pruebas, no se saquen de la manga las afirmaciones o negaciones, denme pruebas ¿sale?, hay que argumentar /escribe la palabra argumentar debajo de la palabra razonamientos/ ¿y qué significa argumentar?, si, ahorita les digo, un razonamiento es entonces, esta compuesto de proposiciones o juicios /escribe proposiciones o juicios/ ¿aja?, es un conjunto que se llama premisa /escribe la palabra premisa en el pizarrón/ ¿aja?, es un conjunto de proposiciones o juicios que vamos a relacionar entre sí, y vamos a llegar a una conclusión /anota la palabra conclusión/ van a ser las pruebas o las razones que yo voy a dar por las cuales llego a esto /señala la palabra conclusiones/ ¿sí? y ahorita les voy a pedir las mismas razones a las compañeras, por que les pregunté y no entienden ¿sale? y entonces es mucho más elaborado, mas elaborado yo debo de tener un conjunto de proposiciones las voy a relacionar entre sí y voy a sacar una conclusión, yo puedo decir: heee, todos los metales al calentarse se dilatan, ¿no? mi primera proposición, mi primera premisa, el oro es un metal ¿por lo tanto?

Alo: tiende a dilatarse

Ma: el oro al calentarse se dilata, ¿no? heeee, todos los mamíferos, no no va, Algunos mamíferos vuelan ¿si o no?

Alo: no

Ma: ¿no?, mi primera premisa es: algunos mamíferos vuelan

Ma: no, ¿cómo está el contenido?

Alo: ... lo que pasa es que lo esta diciendo particular, por que no lo esta haciendo universal, por que está diciendo algunos

Ma: es una proposición particular algunos mamíferos vuelan / escribe algunos mamíferos vuelan/, el murciélago es mamífero, ¿por lo tanto?

Alo: sería /busca en sus apunte algo que le ayude a responder/

Ma: uno de los razonamientos de mi hijo cuando decían el murciélago vuela, decía hay que feo, por que estaba chavito, por que ya le platicué que es medio listo, y este decía no vuelan los mamíferos Areli, nada más vuelan las aves, pero hay un mamífero que vuela /señala la palabra murciélago/

Alo: el murciélago

Ma: y entonces decía no, es que la aves vuelan nada más por que tienen plumas, el tenía cinco años, y decía y es que los únicos que vuelan son los que tienen plumas y no los que tienen pelos, y el murciélago tiene pelos y es mamífero y vuela ¿no? pero es un razonamiento de un niño de cinco años. Algunos mamíferos vuelan, es murciélago es mamífero por lo tanto el murciélago vuela, ¿si o no? hay que armar razonamientos, hay que armar una secuencia de premisas para llegar a una conclusión y para eso tienen que saber muy bien los juicios, universales, particulares y singulares, ¿sale? entonces su tarea ya se las dejé, nos vemos regresando de vacaciones

Alos: se empiezan a mover a guardar sus cosas, a hablar y se levantan de sus bancas.

Ma: /les hace una seña con la mano de que todavía no ha acabado/ y les voy a decir algo rápido, regresando vemos razonamientos, falacias y hacemos el examen de la primera unidad. /va hacia su escritorio por sus cosas, para retirarse del salón, algunos alumnos se le acercan a hacerle algunas preguntas, y recuerda que no paso la lista.

10: 05 a.m.

(La clase termina)

**Escuela: Colegio de Bachilleres Plantel No 9 Aragón**

**Turno matutino:**

**Observadora: VAB**

**No de registro: 1-A**

El siguiente registro tiene como finalidad, recuperar los diferentes elementos observados durante la clase de Métodos de Investigación II, pertenecientes al día viernes 14 de marzo del 2008.

Las herramientas que se utilizaron fueron una videocámara y la constante observación que iba siendo registrada.

Con fines metodológicos en este registro de observación se hizo uso de las siguientes abreviaturas y símbolos. Los cuales se basan en la puntuación y simbología que propusieron Rockwell y Mercado (1980).

Ma= maestro

Alo (a)= alumno (a)

Als= alumnos sin distinción de sexo

//= conducta no verbal o información del contexto

( )= interpretaciones e inferencias de la observadora sobre los tono y énfasis de las acciones y el discurso verbal.

( ( ) )=información proveniente de otros contextos distintos al de la observación, pero que aclaran información obtenida durante ésta.

. . . = fragmento de registro que se ha omitido

Rockwell, E y R. Mercado. (1980) "Puntuación y simbología en los registros ampliados" en Rockwell, E y J Ezpeleta. *La práctica docente y su contexto institucional y social*. México: DIE-CINVESTAV.

### **Registro de observación de clase en el Colegio de Bachilleres Plantel No 9 Aragón.**

Son las 10:30 a.m, como a acabo de realizar una observación a la clase de la profesora Areli, salgo de el edificio C, camino hacia el edificio de la dirección, entro por el recibidor donde hay unas oficinas de lado derecho y otras de lado izquierdo y me dirijo hacia el lado derecho en donde se encuentra ubicado el checador de los maestros, El maestro Francisco Concha entra por la puerta y se percata de que estoy ahí y las dos nos dirigimos a saludarnos nuevamente, debido a que antes de entrar a realizar la observación a la clase de la maestra Areli nos habíamos encontrado en el mismo lugar y habíamos acordado vernos ahí, le agradezco nuevamente la oportunidad de dejarme observar su clase, y me dice que no es nada, que él esta en la mejor disposición de hacerlo, nos sentamos, el profesor Francisco, hablamos acerca de mi tema de tesis y el objetivo de la misma nuevamente, son las 10:50 a.m. el profesor Francisco me indica que es hora de irnos al salón.

En el camino me comenta que los alumnos de la clase que voy a observar son alumnos de primer semestre, y que el es nuevo en el plantel, que no tiene muchos años de experiencia dando esa clase, entramos al salón y me invita a sentarme en uno de los pupitres.

Son las 11:00 a.m. el aula se encuentra pintada de blanco, tiene 20 mesas dobles, hay 22 alumnos, los cuales ya habían entrado al aula, antes de nuestra llegada en el profesor, camina hacia su escritorio que se encuentra a un costado del pizarrón de color verde, y deja sus cosas, y cierra la puerta del aula:

Ma: les voy a pedir un favor, este /voltea hacia el piso parándose cerca de su escritorio y pregunta/ ¿de quién es esto?

Als: pues suya profe

Ma: /les indica a los alumnos que tienen que limpiar el salón, por qué había basura en el suelo/

Als: uuuuuuuuu

Alo: se levanta un alumno de la primera fila

Ma: todos, todos /les indica que todos se levanten a asear el salón/

Als: /se levantan, mueven sus bancas, recogen la basura, dos de ellos se golpean con la basura, hablan entre ellos/

Ma:/ el maestro los observa recoger la basura y les pregunta/ ¿ya?

Als: /siguen recogiendo y se van a su lugar/

Ma: Esto, esto les vale un punto

Als: uuuuuuuuu

Ma: /sigue de pie al frente de sus alumnos/ quedamos en que me iban a entregar sus trabajos /se va hacia su escritorio/

11: 03 a.m.

Als: no juegue, ¿hoy? /murmuran y algunos mueven las bancas/

Ma: /saca de su maleta un folder, observa a los alumnos/ voy a pasar lista y esto va a quedar en los anales de la historia /sonríe y se dirige hacia su lista/

Ma: /comienza a pasar la lista y los alumnos que se encuentran contestan presente/

Als: /guardan silencio y sacan sus cuadernos y plumas de las mochilas/

11:10 a.m.

Ma: /termina de pasar la lista/ les voy a pedir un favor, saquen sus trabajos, todas su tareas he

Alo: ¿se los pasamos?

Ma: no ahí que se queden en su lugar /saca una pluma/ quiero todas sus tareas ya. A ver pásala /le pide a una alumna y le firma su libreta después de checar que tenga la tarea/

(El profesor Francisco pasa lugar por lugar con todos sus alumnos revisando las tareas de cada uno de ellos firmando en los cuadernos, registrando lo que entregaron y lo que no en su lista y trabajos que ya los alumnos habían realizado con anterioridad)

Als: /hablan entre sí y buscan sus tareas en el cuaderno/

11:24 a.m.

Ma: díganme los que no entregaron la tarea ¿cuántos son?

Alo: yo

Ala: yo

Als: /alzan las manos los que no la entregaron/

Alo: ¿cómo habíamos quedado, no profe? /un alumno le pregunta al maestro acerca de un acuerdo que habían hecho anteriormente acerca de los trabajos y tareas/

Ma: me la van a entregar como habíamos quedado, con los puntos, me falta una guía del examen, este, igual simplemente no te pongo los puntos que

Alo: ¿pero si no la tengo, ya no voy a tener punto? /el alumno pregunta por la entrega de tarea/

Ma: si es igual no importa cuando que no me las entregues, si no que las entregues, realmente yo lo hago por ti, porque igual se te va juntando el trabajo, y luego es más cansado difícil e igual y no aprendes lo que tienes que aprender, yo sé que no es la única materia que tienes, peroooo, es sencilla además, no es complicada, entonces no te confíes no postergues, no postergues, igual y los que no terminaron su tarea, que por que no entregan ahorita, pues tienen que hacerlo cuando es período de vacaciones, entonces sí no haces lo que tienes que hacer en el momento por lo que lo tienes que hacer se te va a acumulando, postergas, más bien yo lo hago por ustedes, por que hago las cosas cuando deben de ser, por que todo lo que estamos viendo no es cosa que ustedes desconozcan a ver repaso ¿qué es conocimiento? a ¿qué le podemos llamar conocimiento?

11:28 a.m.

Ala: al conjunto de

Alo: aprendizajes, la cantidad que aprendemos cada día

Ma: el aprendizaje que aprendemos cada día

Ala: lo que aprendemos cada día

Als: ríen /hablan al mismo tiempo, comentando acerca de lo que el alumno respondió/

Ma: a ver otra /el maestro con la cabeza hace una seña de que conteste a un alumno que levantó la mano/ viene, viene

Alo: es un aprendizaje que vamos gradualmente acumulando en la memoria ¿no?

Ala: es un proceso que se va dando

Ma: un proceso que se va dando /repite lo que dijo el alumno/ ¿quién es el que conoce?

Alo: el sujeto

Ma: el sujeto cognoscente

Alo: el sujeto cognoscente

Ma: ¿quién es el sujeto cognoscente?

Alo: es el que necesita saber,

Als: /contestan al mismo tiempo/ el que va a saber

Ma: es el que necesita saber y aprender, ¿qué podemos conocer?

Alo: todo

Ala: objeto del conocimiento

Ma: y ¿qué sería un objeto del conocimiento?

Alo: este, la escuela

Ma: la escuela ¿qué otra cosa?

Als: ...

Ma: ¿la qué?... cualquier cosa, cualquier cosa podemos conocer ¿o no? que sea posible pues, a ver ¿qué sería una creencia?

Als: algo que no esta comprobado, algo que sabemos que existe pero que no está comprobado

Ala: algo que no esta comprobado, bueno algo que sabemos que existe, pero que no está comprobado

Ma: no esta comprobado, les hacen creer

Alo: es probable

Ma: es probable, ¿qué tipo de creencias existen?

Als: /responden al mismo tiempo/ ...

Ala: de dios

Ma: ¿cómo se llama las creencias religiosas?

Alo: evangelistas

Als: jajajaja, /ríen/

Ma: no pero ¿como le llamamos?

Alo: religión

Ma: no, ¿serían justificadas?, ¿porqué no serían justificadas?

Alo: porque no están comprobadas por un método científico

Ma: pero sí se pueden investigar

Als: sí

Ma: ¿qué es lo que hemos hecho?, ¿Qué es lo que hemos tratado de hacer los hombres? sino demostrar la presencia o la existencia de Dios, muchos dicen que está la presencia Dios, ¿no han escuchado eso? que su presencia se manifiesta

Alo: ...

Als: /hablan entre sí/

Ma: bueno dice él que la creencia es que

Alo: que cuando estamos dormidos ... /no habla claro/

Als: /ríen/

Ma: /ríe también/ o sea que sí no se comportan en la mesa, el ángel bueno que está abajo se va, arriba

Als: /ríen/

Ma: ¿otros ejemplos de creencias no justificadas?, la religión, Dios, los ángeles, ¿qué más?

Ala: los duendes

Alo: los fantasmas

Ma: no pero la parte real

Ala: no pero la de la calavera

Ala: jajaja, la del calavera

Als: ríen

Ma: la llamada santa muerte

Alo: si la santa muerte

Alo: la catrina

Ma: la catrina

Als: haaaaaaa

Alo: el vampiro jajaja

Ma: y una creencia justificada ¿cuál sería? ¿una creencia justificada?

Alo: la vacuna

Ma: ¿la vacuna?, pero ¿qué?

Alo: dice que no

Als: /hablan al mismo tiempo/  
Alo: que el fumas mucho, a la larga te puede provocar cáncer  
Ma: a la larga te puede provocar cáncer  
Alo: si tomas mucho te de cirrosis  
Ma: que si tomas mucho te puede dar cirrosis, eso es posible que si te de cirrosis  
Ala: es posible que no  
Ma: se cree, sucede, en algunos casos se puede comprobar  
Ala: ¿si?  
Ma: ahora ¿vivimos con creencias?  
Als: si  
Ma: ¿basamos nuestra vida en ello?  
Als: si  
Ma: nuestros ideales en las creencias  
Als: /hacen una pausa, piensan en lo que les acaba de decir el maestro/  
nooooo  
Ma: si, digo  
Ma: ¿basando nuestros ideales en las creencias?  
Als: siii  
Ma: ¿en la justicia? ¿qué es lo justo?, ¿qué sería la justicia en este mundo?  
Alo: las leyes  
Ma: ¿he?,  
Ala: /alza la mano/  
Ma: Mari / le da la palabra a la alumna/  
Ala: se representan por medio de las leyes  
Ma: pero ¿qué sería justo? Que todos tuviéramos ¿qué?, ¿comida?  
Als: siii  
Ma: ¿qué todos tuviéramos estudios?  
Als: siii  
Ma: ¿un buen carro?,  
Als: siii  
Ma: ¿una casa?  
Als: siii  
Ma: ¿comida?  
Als: siii  
Ma: ¿techo?  
Als: siii  
Ma: ¿todos tenemos eso?  
Als: siii, noooooo  
Ma: ¿no tienen casa?  
Als: siii  
Ma: ¿no tienen comida?  
Als: siii  
Ma: ¿carro?  
Als: siii, no  
Ala: jajaja  
Alo: yo todavía no  
Ma: ¿sería malo que todos tuviésemos todo, todo, así este, bienes materiales, una bonita familia una ...? sería bueno que todos tuviésemos eso ¿no? ¿es posible?

Als: si  
Ala: depende  
Ma: ¿se da?  
Als: síiiii, nooo  
Ma: también no se da, también hay gente que vive dentro de los basureros, muere ahí, vive ahí, ¿es justo todo eso? los pepenadores ¿es justo?,  
Als: noooo  
Ma: ¿es necesario?  
Ala: síiii  
Ma: en realidad es justo y necesario  
Als: síiii  
Ma: ¿pues entonces lo que es necesario es justo?  
Als: síiiiiii, nooooo  
Ma: no siempre ¿no?, bueno, ¿pueden distinguir entre una creencia, justificada y una injustificada?  
Als: si  
Ma: ustedes ¿en ustedes si lo pueden distinguir?  
Als: noooo  
Alo: si  
Ala: noo  
Ma: ¿qué es un conocimiento común?  
Ala: ¿qué es qué?  
Ma: ¿que es, qué sería un conocimiento común?  
Alo: algo que ya sabemos  
Ma: algo que ya sabemos todos  
Ala: en general  
Ma: en general, ¿por ejemplo?  
Ala: las matemáticas ¿pueden ser?  
Ma: las matemáticas pueden ser  
Alo: que el cielo es azul  
Ma: que el cielo es azul,  
Als: jajaja /ríen/  
Ma: es que si mira, la matemáticas simplemente, habrá gente que no las conozca, pero lo que si sabemos es que el cielo es azul  
Ala: que el agua moja  
Ma: ¿Qué las qué?  
Alas: que el agua moja  
Alo: que el agua esta mojada  
Alo: que el agua moja  
Ma: /el maestro sonrío por el comentario de sus alumnas/ también hay que separar lo que es obvio ¿no?  
Als: hablan entre ellos  
Alo: ...  
Ma: ¿perdón?  
Alo: que súbete para arriba  
Als: /ríen/  
Ala: y bájate para abajo  
Als: /ríen/  
Ma: a ver ¿Qué me pude limitar el conocimiento?  
Ala: la ignorancia



Ma: que enfrenta el conocimiento  
Ala: la ignorancia  
Ma: la ignorancia  
Ma: ¿a ver que habíamos platicado? que limita el conocimiento, eso de las supersticiones, ¿no? ¿qué es la superstición?  
Ala: es algo que creemos a no,  
Ma: ¿es lo mismo que una creencia?  
Alo: parecida  
Ala: puede ser  
Ma: parecido ¿un ejemplo? De una superstición  
Ala: cuándo pasas debajo de una escalera te da mala suerte,  
Alo: o el gato negro  
Ma: a ver échate esa  
Alo: o cuándo sales por otra puerta, por donde no entras te da mala suerte  
Alo: ...  
Als: /ríen/  
Ma: a ver cuando es año nuevo  
Ala: las uvas  
Ma: las uvas  
Ala: los calzones rojos  
Ala: la maleta  
Alo: tener dinero en la cartera  
Als: /hablan todos al mismo tiempo y ríen/  
Ma: a ver, a ver ¿lo crees?  
Ala: si /la alumna niega con la cabeza pero responde afirmativamente/  
Ma: dices que no, pero ¿sientes que sí?  
Als: nooooo  
Ma: una cosa es lo que puedas decir ante los demás, por el miedo a que se burlen o que nos conozcan y otra lo que realmente sentimos, hay muchas cosas que sentimos pero nos las decimos por vergüenza,  
Als: /hablan entre sí/  
Ma: al ridículo, o que nos hagan burla o a que nos conozcan, en la mayoría de los casos,  
Als: /ríen/  
Ma: en la mayoría de los casos, lo que platicamos aquí lo que decimos, solamente queda en eso, pero no decimos lo que sentimos, o lo que creemos  
Alo: a fin de año lo decimos  
Ma: no nos damos a conocer, y entonces el otro no nos conoce, ...  
Als: ríen  
Alo: no se hablan  
Ma: a ver, que más limita el conocimiento de la gente de la sociedad  
Alo: ¿las culturas?  
Ma: no  
Ma: ya dijimos que la superstición ¿qué más?, los estereotipos, los estereotipos, ¿qué sucede el día de hoy con los emos?

11:40 a.m.

Als /ríen y hablan al mismo tiempo/

Ma: /como los alumnos hablan y ríen al mismo tiempo no alcanza a escuchar y un alumno de la banca de enfrente de la fila de en medio le comenta algo al maestro en el oído y el maestro sonrío con sus alumnos/ ¿quien quiere golpear a los emos?

Ala: yo

Ma: ¿quién quiere golpear a los emos?

Ala: el

Alo: yo

Als: /hablan al mismo tiempo externando sus opiniones/ ...

Alo: ah por que les gustan los hombres y las mujeres

Ma: ¿no les gustan los hombres? /les pregunta a los alumnos y sigue haciendo referencia a los emos/

(los emos son un grupo de jóvenes que se caracterizan por un atuendo diferente al de los demás)

Als: siiiii

Ma: /sonríe y se dirige a los alumnos de la última fila para escuchar sus comentarios, regresa al frente/ A ver, entonces quiénes, ¿quiénes están en contra de, de los emos?, ¿cómo se visten los emos?

Als: /Comienzan a hablar en voz alta entre ellos/

Ma: ¿Por qué se tapan la cara?

Als: Por el pelo, porque se confunden con darks o metaleros

Ma: ¿No es parecido?

Als: No

Ma: La diferencia entonces entre los darks y los emos ¿cuál es?

Als: Comienzan a dar sus respuestas (el maestro los observa)

Ma: Shhh (levanta el dedo) a ver... /los alumnos siguen hablando/, a ver, entonces, a ver entonces, eso, eso es un estereotipo, el cómo se vistan, entonces tú ves a la otra persona vestida así es un estereotipo que tienen y entonces lo podemos juzgar es un emo (se toca la sien), pero realmente, realmente no lo sería o no lo es, qué hacemos cuandoo cuando vemos algo así, juzgamos

Als: Prejuicio

Ala: Prejuicio a los emos

Ma: Un Prejuicio, ¿alguien tiene prejuicios aquí?, /dirige la mirada hacia un alumno/ ¿tú no tienes ningún prejuicio?, perfecto

Alo: sí, yo sí

Ma: ¿quién?

Als: ¿Todos no?

Ma: Todos son prejuiciosos, ya ven, ya lo están diciendo, ya lo están diciendo, todos tenemos prejuicios, todos, vivimos con ellos es parte de nuestra cultura, es lo que creemos, parte de lo que creemos son esas como, son esas cosas que son convincentes en nosotros, posiblemente haya otras verdades pero no nos convencen, no nos convencen, ¿Por qué? Porque esto me dijeron, ¿no? En un momento en que lo sentía así, lo quería así, lo veía así y eso forma parte de mi personalidad. Por eso me visto así, por eso puedo juzgar a los demás /señala a todos/ por por eso puedo distinguir, por eso puedo decidir cómo vestirme yo, cómo pensar yo, pero qué, qué hacen los prejuicios, ¿a poco no delimitan nuestro conocimiento?

Als: sí

Ma: a poco no, cuando ves pasar a alguien, qué dices.. ah pus ese es darketo o es punketo o ay, es bien sangrón, es bien fresita no le hables..

Als: sí

Ma: ¿sí o no? Aunque te guste, aunque te guste, aunque estéee ojo azul, ¿no? Que traiga buen carro

Als: /ríen/

Ma: pero por fresa, pero por por el prejuicio que te haces no te acercas aunque lo quieras hacer de fondo entonces qué pasa qué pasa con esto, vivimos con los prejuicios, estereotips

Alo: Creencias

Ma: creencias, vivimos de aquí /señala su pecho/ para afuera, vivimos en apariencia nada más, entonces cuando llegamos a relacionarnos con alguien, cuando le decimos que sí o lo hacemos un amigo íntimo, lo dejamos pasar /con las manos hace una seña hacia sí mismo/ y le contamos cosas que quizá solamente nosotros sabemos, lo dejamos entrar a nosotros, le permitimos, entonces sí, /hace referencia a cómo hablan sus alumnos/ ah mira no te conocía, pero es que pensé que eras medio payasito, ¿no?

Alo: sí, si es cierto

Ma: Por como caminas o te vistes, pero no, yo no, ooo le platicas, no yo lo conozco es bien buena onda, este ya hablé con él y no... se viste pero no, no es así, ay ese maestro se ve medio, ¿no? Me cae medio mal, no, es bien buena onda a mi me pasó

Alo: ay maestro ya se clavó con lo que le dije /se lo dice entre risas/

Ma: ¿qué? Me tengo que echar flores yo también

Als: /se ríen/

Ma: A ver, entonces, un conocimiento común, la diferencia de un conocimiento común con un conocimiento científico, las características de un conocimiento científico ¿cuáles son?

Alo: que el científico es comprobable y el común no ¿sí no?

Ma: a ver, otra cosa, ¿cuáles son las características de un conocimiento científico? /señala con la cabeza a una alumna, pidiéndole que le conteste/

Als: /algunos alumnos buscan en su cuaderno la respuesta, los demás escuchan al maestro y guardan silencio/

Ma: a ver con su palabras, lo que ustedes sepan

Alo: ¿algo que sea seguro?

Ma: seguro, se puede comprobar, es válido aquí ¿y en dónde?

Alo: Pero usted es maestro, se puede comprobar ¿no? /se ríe y voltea a ver a su compañero buscando aprobación/

Als: /ríen del comentario/

Ma: sí pero ese no es conocimiento científico

Alo: No se crea usted no oye /contesta riéndose, otra vez/

Ma: A ver muchachos, otra característica del conocimiento científico

Alo: ah pues que experimentamos

Ma: experimentamos

Alo: ....

Ma: ¿qué más?

Alo: /se ríe y se expande por el salón la risa/

Ma: Así... por favor léanlo, léanlo porque les voy a preguntar acerca de eso en el examen

Als: /comienzan a hablar en voz alta/

Ma: ¿qué es el conocimiento científico?, a ver, la diferencia entonces de conocimiento científico con conocimiento filosófico, o ¿no hay diferencia?

Alo: ...una teoría ¿no?

Ma: una teoría, a ver

Alo: el filosófico trae una respuesta más completa

Alo: más extensa

Ma: Mmm, podría ser más extensa, más amplia

Alo: y el significado será un poquito más

Ma: es objetivo, más realista, es sistemático, tiene un método, a ver las características de el conocimiento filosófico ¿cuáles son?

Alo: /viendo su cuaderno/... Tendrá una explicación real... /voltea a ver al maestro para ver si su respuesta fue correcta/

Ma: pero tendrías que leerlo también todo, es necesario que lean por favor, para poder resolver suuu, las preguntas que vienen aquí en el cuestionario, igual y si has copiado para entregarme tu tarea pues bueno date tiempo y lee, date tiempo y lee, prepárate para el examen ¿sale? ¿Quién tieneeee? A ver /va a su escritorio y toma una hoja, la lee, mientras tanto, los alumnos platican entre ellos, regresa al centro del salón/ O queda

Alo: Yo

Ma: bien... /voltea nuevamente hacia la lista de asistencia/... bueno, las asistencias les valen dos puntos de promedio, si tienes una falta solamente te, te podría poner un punto ehh si tienes más es un poco

Alo: ... casa

Ma: ¿mande?

Als: /comienzan a preguntar y hablar en voz alta/

Ma: bueno, estee, quiero dudas acerca de lo que hemos visto, regresando de vacaciones este les voy a aplicar el examen

Als: ajá

Ma: ¿mande?

Alo: ¿el 3 de abril?

Ma: ese día si gustas

Als: ¿martes? ¿miércoles?

Ma: ¿cuál?... el examen, traigan su tarea, 50% les vale el examen, traigan sus tareas por favor

Als: /hablan entre ellos/

Ma: /camina al escritorio, deja la hoja y saca su celular para revisarlo/

Ala: ¿qué es la inteligencia?

Ma: ¿qué es la inteligencia? a mí; bueno dice Platón

Als: /se oyen murmullos/

Ma: a ver guarden silencio, guarden silencio, las compañeras me preguntan que ¿qué es la inteligencia?

Ala: ¿qué es?

Alo: un conocimiento

Ma: ¿es un qué? Un conocimiento, ¿qué es la inteligencia? /se dirige a otro alumno/

Ala: la capacidad de pensar

Ma: ajá, la capacidad de pensar /señala a otro/

Alo: de razonar

Ma: de razonar, a ver

Ala: yo se lo contesto

Ma: a ver  
Ala: es el conjunto de ideas ...  
Alo: beneficio  
Ma: a ver señorita, el conjunto de ideas que usamos para nuestro beneficio  
Ala: que aprendemos y que nos sirven para....  
Ala: en este momento...  
Ma: a ver fuerte porque no escucho  
Alo: dile  
Ala: no, yo lo dije solo para usted  
Ma: compártenos a todos, ándale compártenos  
Ala: cuando aprendemos algo se le llama conocimiento y cuando este conocimiento lo utilizamos a nuestro beneficio se convierte en inteligencia  
Ma: sí  
Als: ooorale  
Ma: a ver entonces, a ver guarden silencio, los que son buenas personas, son buenos ¿son inteligentes?  
Als: No  
Ma: ¿no? entonces ¿los que son malos son inteligentes?  
Ala: tampoco  
Als: no  
Ma: ¿los que son qué? ... esos qué.... Entonces a ver, entonces los que conocen más ¿son más inteligentes? /voltea hacia un lado del salón/ no sí, viene viene  
Als: No /todos hablan al mismo tiempo/  
Ala: no  
Ma: si es que eso tú...  
Ala: ella sí sabe  
Ma: tú sí sabes, a ver pasa pláticale a tus compañeros  
Ala: no  
Alo: no si sí sabe que pase  
Ma: ¿te crees capaz de hacerlo? A ver guarden silencio  
Ala: es que aquí mi amiga que...  
Ma: guarden silencio, guarden silencio shhh a ver ven, /le pide a una de sus alumnas/ vamos a hacer un ejercicio /la misma alumna pasa al frente/ vamos a hacer un ejercicio de dialéctica  
Als; ¿qué es eso? ¿de quién?  
Ma: a ver, dialéctica, es pregunta y respuesta  
Ala: tú preguntas y así /dirigiéndose a sus compañeros/  
Ma: sí, pregunta y respuesta a ver quién es más inteligente  
Als: ohhh  
Ma: sí, a ver, ahorita a ver, con orden, con orden porque el que es ordenado es inteligente, el que habla así a lo /hace señas con las manos moviendo la cabeza como imitando a una persona sin inteligencia/ torpe, entonces a ver, ¿realmente son inteligentes?  
Als: no  
Ala: sí  
Ma: a ver compañera, voluntaria  
Als: algo que sepamos...  
Ma: díles lo que es la inteligencia a ver y de ahí partimos  
Ala: es que yo soy inteligente

Ma: ¿según quién? ¿quién dice eso? A ver dinos

Als: ...

Ala: /se para junto al maestro al frente del pizarrón/ cuando el ser humano que es intelectual aprende cosas, y esas cosas las utiliza a su beneficio se convierte en inteligencia, porque si realmente aprende algo y no lo utiliza no quiere decir que sea inteligente que aunque sepa no quiere decir que sea inteligente, cuando tiene necesidad de que esas cosas que aprendió las utiliza ya es inteligente...

Als: /hablan entre ellos/

Ma: a ver silencio, entonces si tu eres inteligente ¿cómo lo sabes? ¿cómo lo sabes?

Als: /hablan varios al mismo tiempo/

Ma: al ver el conocimiento, entonces, ¿el que más conoce es más inteligente?

Ala: sí porque igual tiene....

Ma: ok, entonces ¿qué se debe conocer para ser inteligente? ¿qué tenemos que conocer? ¿qué tenemos que conocer? sí El mundo, lo que quisiéramos ¿cómo podríamos .... la inteligencia entonces?

Alo: ¿en el momento en que se presentan las cosas?

Ma: pero entonces, aquellas personas que no tienen estudios, que andan en la calle, y que obtienen todo lo que necesitan, ¿son o no son inteligentes?

Ao: sí, por necesidad

Ma: por necesidad

Alo: y porque saben dónde buscar comida

Ma: pero los perros también saben dónde buscar comida, ¿son inteligentes? ¿tienen conocimiento ellos?

Als: no

Alo: sí

Ma: ¿sí? A ver ¿cómo?

Als: /ríen/

Ma: Este es un ejercicio, ¿cómo puedes decir que los animales tienen conocimiento?

Alo: no tienen

Als: sí tienen

Ma: ¿razonan?

Als: no.../discuten entre ellos/

Ma: a ver, ¿qué animales sí razonan?

Als: /hablan entre ellos/

Ala: el ser humano ...

Ma: a ver entonces, dicen que los pastor alemán y los changos, entonces a ver, como razonan, como razonan ¿vienen de funciones lógicas?

Als: no

Ma: ¿piensan?

Als: no

Ma: entonces si no piensan, ¿cómo razonan?

Als: /todos hablan al mismo tiempo dando sus puntos de vista/

Ma: entonces si los animales no razonan y no conocen cómo es que son

Als: nooo, o sea sí conocen

Ma: pero no razonan

Ala: pero tienen instinto

Ma: entonces cómo es que, a ver /hace una seña con la mano para pedir silencio/ a ver

Als: /hablan entre ellos/

Ma: a ver entonces, ¿los animales son inteligentes?, Entonces si son inteligentes conocen, y si conocen entonces ¿piensan?

Als: noooo, síiiii /todos responden/

Ma: a ver entonces, entonces conocen a su dueño

Als: si....

Ma: entonces ¿quién sería más inteligente? Digamos, un pastor alemán o un ser humano que no tiene conocimiento

Als: ¿cómo? ¿cómo?

Ma: ¿quién será más inteligente, un pastor alemán que más o menos razona dicen, o un mono, o un ser humano que no tiene conocimiento?

Als: el mono, el pastor

Alo: el ser humano ¿no? porque puede aprender

Ma: ¿lo mismo?, puede aprender, y el animal ¿no puede aprender?

Alo: pero el animal aprende como repetitivo ¿no? Porque si le doy una galleta y luego...

Ma: y nosotros ¿no somos repetitivos?

Alo: pero razonamos

Ma: razonamos

Alo: ajá, el perro no piensa solo lo repite como que lo imita porque ya lo hizo una vez, es como cuando se va de la casa y regresa por repetirlo pero no lo razona

Ma: a ver entonces, entonces ¿cómo conocemos nosotros?

Ala; porque razonamos

Ma: entonces conocemos con la razón nada más

Alo: no nosotros conocemos...

Ma: a ver viene ¿quién lo dijo?

Alo: es que conocemos en realidad muchas cosas ¿no? Conocemos, razonamos, analizamos o sea viene complementado todo yo creo, porque yo no nada más comprendo porque sí, o sea analizo y viene todo

Ma: ¿nosotros hacemos las mismas cosas todos los días? ¿sí? ¿no? ¿Hacemos las mismas cosas todos los días? ¿Entonces somos igual que los animales?

Als: no /comienzan a hablar fuerte/

Ma: entonces, entonces, a ver pregunto otra vez ¿en qué radica la inteligencia de nosotros?

Ala: en que razonamos

Ma: en que razonamos, ¿en qué radica la inteligencia de los animales no racionales?

Alo: en que no razonan

Als: /ríen/

Ma: Entonces, ¿se es inteligente sin razonar o razonando?

Als: /hablan entre ellos/

Ma: se puede ser inteligente sin tener conocimiento?

Als: no

Ma: entonces como conclusión los animales no racionales conocen, son inteligentes, piénsenlo bien, cuando lleguen a casa observen a sus animales

Ala: no tengo

Als: /hablan al mismo tiempo/

Ma: bueno, los animales racionales, cuando vean a un perro obsérvenlo y piensen, pregúntense siiii, qué conoce, por qué hace lo que esta haciendo, por qué se mueve así, por qué actúa así y pregúntense si es inteligente y en qué radica su inteligencia, analicen un poco esa parte, ahorita no llegamos a nada.. leer más adelante si les interesan estos temas, ¿no? si despiertan su curiosidad igual e investigan, hay muchos métodos en investigación ¿sí? y al menos, si no aprenden a investigar ahorita al menos sí a preguntarse el por qué de las cosas, es necesario que empiecen a preguntarse si lo que saben es verdad o no es verdad, si lo que creen es real o no es real, pues bienvenidos a la filosofía, bienvenidos a la filosofía... nos vemos, cuídense y disfruten sus vacaciones

Als: gracias

La clase termina a las 11:58 a.m



**Escuela: Colegio de Bachilleres Plantel No 9 Aragón**

**Turno matutino:**

**Observadora: VAB**

**No de registro: 1-A**

El siguiente registro tiene como finalidad, recuperar los diferentes elementos observados durante la clase de Métodos de Investigación II, pertenecientes al día martes 22 de abril del 2008.

Las herramientas que se utilizaron fueron una videocámara y la constante observación que iba siendo registrada.

Con fines metodológicos en este registro de observación se hizo uso de las siguientes abreviaturas y símbolos. Los cuales se basan en la puntuación y simbología que propusieron Rockwell y Mercado (1980).

Ma= maestro

Alo (a)= alumno (a)

Als= alumnos sin distinción de sexo

//= conducta no verbal o información del contexto

( )= interpretaciones e inferencias de la observadora sobre los tono y énfasis de las acciones y el discurso verbal.

( ( ) )=información proveniente de otros contextos distintos al de la observación, pero que aclaran información obtenida durante ésta.

. . . = fragmento de registro que se ha omitido

Rockwell, E y R. Mercado. (1980) "Puntuación y simbología en los registros ampliados" en Rockwell, E y J Ezpeleta. *La práctica docente y su contexto institucional y social*. México: DIE-CINVESTAV.

### **Registro de observación de clase en el Colegio de Bachilleres Plantel No 9 Aragón.**

Son las 11:50 a.m. entro al plantel 9, me dirijo hacia el edificio de la dirección, entro por el recibidor donde hay unas oficinas de lado derecho y otras de lado izquierdo y voy directo hacia el lado derecho en donde se encuentra ubicada la sala de los maestros, El maestro Francisco llega casi después de mi, nos saludamos me indica que es casi la hora me indica que es hora de irnos al salón.

En el trayecto hacia el edificio C al salón número 15, me va platicando que los alumnos, van a exponer acerca de personajes filosóficos, que es una actividad que pensó que era una buena actividad, para que los alumnos investigaran sobre el tema, entramos al salón y se dirige hacia su escritorio.

Son las 12:00 a.m. el aula se encuentra pintada de blanco, tiene 20 mesas dobles, hay 28 alumnos, dentro del aula, deja sus cosas, y cierra la puerta del salón, saca de su portafolio la lista del grupo, pasa la lista a sus alumnos, los cuales se forman al lado de su escritorio para que les revise la tarea, el maestro revisa y anota en su lista las tareas que le van mostrando en su cuadernos los alumnos, les indica a los alumnos que ya es hora de empezar, y cuatro alumnas comienzan a pegar unas láminas en el pizarrón, el maestro se

va hacia la parte de atrás del salón, mientras las alumnas organizan su material para exponer, se ponen en la esquina del salón ubicada por donde está la puerta.

12:10 p.m.

Ma: bueno es hora de comenzar, pasen al frente a los que les toca exponer,

Als: /cuatro alumnas pasan al frente, pegan láminas en el pizarrón,/

Ala: bueno nos vamos hasta allá ¿no?/ les indica una de las alumnas a las otras tres que van a exponer junto con ella/

Ala: eh bueno nosotros vamos a exponer de Platón, /la alumna, señala una de sus láminas dónde dice Platón; comienza a leer un resumen acerca de platón, que sostiene en las manos y se tapa la cara con él mientras habla/

Ala: /otra alumna comienza a repartir unas copias del escrito, banca por banca a entregarlo/

(la misma alumna me hace entrega de una copia a mi también, el escrito consta de tres hojas engrapadas en las dos primeras viene la información sobre vida y obra de Platón y en la primera tiene engrapada una biografía pequeña del filósofo, y en la última página viene un juego de sopa de letras referente al tema, con los conceptos que consideraron importantes las alumnas para buscar en ella)

Ala: y bueno, Platón he nació en 428 antes de cristo, y ¿he?

Ala: /una de sus compañeras que también iba a exponer, se para al lado derecho de la alumna que va a exponer, la interrumpe un poco, le señala algo en voz baja, ríe y comienza a leer de la hoja que sostiene su compañera que está exponiendo/

Ma: fue un filósofo griego, uno de los pensadores más originales e influyentes en toda la historia de la filosofía occidental. Originalmente llamado Aristocles, Platón (apodo que recibió por el significado de este término en griego, el de anchas espaldas) nació en el seno de una familia aristocrática en Atenas. Su padre, Aristón,

Ala: /la alumna que está al lado, comienza a hacerse señas con otros compañeros que estaban sentados en el lado derecho del salón, y comienza a mover la cabeza, y los pies y ríe/ (la alumna realiza pasos de baile, mientras que su compañera esta leyendo el texto sobre platón)

Ala: era al parecer descendiente de los primeros reyes de Atenas, /hace un pausa, y luego vuelve a leer/ mientras que su madre, Perictionae, descendía de Dropides, perteneciente a la familia del legislador del siglo VI antes de Cristo. Su padre falleció cuando él era aún un niño y su madre se volvió a casar con Pirilampes, colaborador del estadista Pericles. /hace una pausa, voltea a ver a su compañera de la derecha, ríe y continua leyendo el texto/ De joven, Platón tuvo ambiciones políticas pero se desilusionó con los gobernantes de Atenas. Más tarde fue discípulo de Sócrates, aceptó su filosofía y su forma dialéctica de debate: la obtención de la verdad mediante preguntas, respuestas y más preguntas. Aunque se trata de un episodio muy discutido, que algunos estudiosos consideran una metáfora literaria sobre el poder, Platón fue testigo de la muerte de Sócrates durante el régimen democrático ateniense en el año 339 antes de Cristo. Temiendo tal vez por su vida abandonó Atenas algún tiempo y viajó a Megara y Siracusa. Platón fundó en Atenas la Academia, institución a menudo considerada como la primera universidad europea.

Ala: /la alumna a la derecha de la que está exponiendo, sigue haciendo señas a sus compañeros y se arregla el cabello/

Ala: /la alumna que esta exponiendo mientras su compañera que hace las señas y se arregla el cabello, sigue leyendo el texto/ a Ofrecía un amplio pan de estudios, que incluía materia como Astronomía, Biología, Matemáticas, Teoría Política y Filosofía. Aristóteles fue su alumno más destacado. Pasó los últimos años de su vida impartiendo conferencias en la Academia y escribiendo. Falleció en Atenas a una edad próxima a los 80 años, posiblemente en el año 348 o 347 antes de Cristo. /termina de leer y le pasa el texto a su compañera de la derecha/

Ala: /la compañera toma el texto y comienza a leer a sus compañeros/ Los escritos de Platón, adoptan la forma de diálogos, a través de los cuales se exponían, se discutían y criticaban heee, filosóficas, filosofías, heeeee, /hace una pausa/

Ala: /silba/

Ala: en el contexto de una conversación o un debate

Ala: /vuelve a silbar/

Ala: en la lo, que, que participaban dos o más interlocutores.

Ma: ¿eso viene aquí?, compañera, en las hojas

Ala: sí

Ma: para que sigan la lectura por favor, compañeros y ahorita se ponen a resolver ¿en dónde vamos en la primera o en la segunda? en la primera ¿no?, continúa.

Als: /comienzan a seguir la lectura de su compañera, al igual que el maestro/

Ala: /la alumna continúa leyendo el texto/ se han cuestionado la autenticidad de algunos diálogos y de la mayoría de las cartas. Los diálogos platónicos pueden ser divididos en cuatro etapas de hechos. La primera representa el tinte de Platón de comunicar la filosofía y el estilo dialéctico de Sócrates. Algunos de esos diálogos tienen el mismo argumento. Sócrates se encuentra con alguien que dice saber mucho, él manifiesta ser ignorante y pide ayuda al que afirma saber.

Sócrates empieza a hacer preguntas,

Als: /murmullan/

Ala: se hace patente que quien se hace, se ha, ¡ha!, /se atora al leer/ dice sabio realmente no sabe lo que afirma saber y que Sócrates aparece como el más sabio de los dos personajes porque, por lo menos él sabe que no sabe nada. Ese conocimiento, por supuesto, es el principio de la sabiduría. Los diálogos de los periodos intermedio y por último de la vida de Platón reflejan su propia evolución filosófica. Las ideas de esas obras se atribuyen al propio Platón, aunque Sócrates sigue siendo el personaje principal en muchas de ella. /levanta la mirada hacia el grupo por un momento/

El centro de la filosofía de Platón constituye su teoría de las formas o de las ideas. En el fondo, su idea del conocimiento, su teoría ética, su filosofía, su psicología, su concepto del Estado y su concepción del arte deben ser entendidas a partir de dicha perspectiva. /llama a su otra compañera, que seguía poniendo láminas y acomodando el material que llevaba el equipo para exponer/

Ala: Mari, ya /le da el texto que estaba leyendo/

Ma: va hacia su escritorio y sigue la lectura de sus alumnas en las copias que le dio la alumna al principio de la clase/

Ala: /pasa al frente leer el texto, mientras que otra de sus compañeras del equipo, pide al maestro un gis y el borrador, para escribir arriba de las láminas que habían pegado antes: yo solo sé que no se nada en el pizarrón/ El mito de la caverna quizá de la República sea el diálogo más importante escrito por Platón. En él expuso su doctrina social y política, y su teoría del conocimiento, parte de la cual, expresada en el “mito de la caverna”. El mito de la caverna describe a personas encadenadas /se detiene en la lectura un segundo/ en la parte más profunda de una caverna. A todos de cara a la pared, su visión está limitada y por lo tanto no pueden distinguir a nadie. O único que se ve es la pared de la caverna sobre la que se reflejan /se vuelve a detener un momento en la lectura/ modelos o estatuas de animales y objetos que pasan delante de una gran /se vuelve a detener un momento en la lectura/ hoguera resplandeciente. Uno de los individuos huye y sale a la luz del día. Con al ayuda del sol esta persona ve por primera vez el mundo real y regresa a la caverna diciendo que las únicas cosas que han visto hasta ese momento son sombras y apariencias y que el mundo real les pera en el exterior si quieren liberarse de sus /se vuelve a detener un momento en la lectura/ ataduras. El mundo de sombras de la caverna simboliza para Platón el mundo físico de las apariencias. La escapada al mundo, sobre soleado, la escapada del mundo soleado que se encuentra en el exterior de la caverna simboliza la transición, hacia el mundo real, el universo de la existencia plena y perfecta, que es el objeto propio del conocimiento

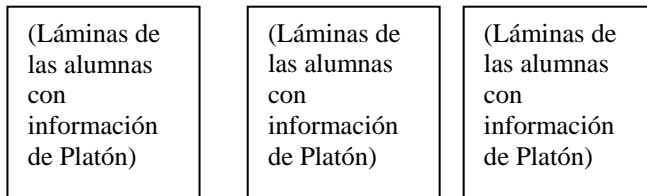
12:17 p.m.

Ma: /interviene en la exposición y se acerca al pizarrón/ a ver aquí ha dos párrafos, tres cosas importantes que quiero que vean, que es el método, el método dialéctico. Se van por favor a la primera página donde dice, umm en el tercer segundo párrafo donde la primera, dice la primera representa el intento de Platón de comunicar la filosofía y el estilo dialéctico de Sócrates, antes de las últimas negritas ¿ya lo localizaron? bueno ¿qué es el método dialéctico?, creo que ya lo habíamos platicado ¿no? es este de, de, jornada del diálogo ligado a la verdad, es un método eh que inventa Platón, así escribe su filosofía, dice /comienza a leer el texto que llevaron sus alumnas/ Sócrates empieza a hacer preguntas se hace patente que quien se dice sabio realmente no sabe lo que afirma saber y que Sócrates aparece como el más sabio de los dos personajes porque por lo menos, él sabe que no sabe nada. Ese conocimiento, por supuesto, es el principio de la sabiduría. /deja de leer el texto y comienza a explicar/ la mayoría de los ehh textos de Platón están hechos así a manera de diálogo, eh este es un método que utiliza Sócrates para llegar al conocimiento de una verdad, a la verdad que llega generalmente es a una idea total por ejemplo /en el pizarrón escribe: método dialéctico/

Pizarrón:

/

Yo solo sé que no sé nada.



Método dialéctico Bien

/

Alo: ¿se puede? /un alumno que llega tarde a clase le pide permiso de entrar al salón al maestro/

Ma: si /le responde al alumno y continua con la clase/ la idea de bien, podemos, si bien es difícil que lo podamos distinguir de una así manera este material, lo que es bien para ti será bien también para él y para todos en el mundo, es difícil encontrar un bien total al menos visto materialmente; entonces Platón dice que la única forma en la que podemos /encierra en un cuadro la palabra Bien que había escrito en el pizarrón/ contemplar el bien es por medio de una idea, la idea del bien ¿sí? y esa idea es la que va a decir en su momento, la mayoría de los comportamientos de los hombres, este ¿sí? concepto esta solamente en nuestra mente, solamente el filósofo es quien la alcanza a contemplar, la idea del bien, Platón decía que las ideas están en nosotros, y más adelante Descartes que conocerán ustedes diría que las ideas nacen junto con nosotros. Bien /señala la palabra Bien del pizarrón/ este tipo de ideas, son las que surgieran, por medio del diálogo, por medio de este método que es la dialéctica ¿si?, nos ponemos todos de acuerdo llegamos a a, a una conclusión y entonces decimos bueno entonces el bien es algo superior a todo lo que hacemos y este o igual es una forma a la cual todos llegamos, pero solamente puede ser contemplado por medio de una idea, y es el filósofo quien puede, este, el único que puede tener la capacidad de contemplación. La otra parte es la de la caverna, que esta en la siguiente página /lee el texto que llevaron sus alumnas para exponer nuevamente en la segunda página/ dice: el mito de la caverna Quizá La República sea el diálogo más importante escrito por Platón. En él expuso su doctrina social y política, y su teoría del conocimiento, de la cual, este sale el "mito de la caverna", dice el mito de la caverna describe a personas encadenadas en la parte más profunda de una caverna. Atados de cara a la pared, su visión está limitada y por lo tanto no pueden distinguir a nadie. Lo único que se ve es la pared de la caverna sobre la que se refle, reflejan modelos o estatuas de animales y objetos que pasan delante de una gran hoguera resplandeciente. A ver ¿Cómo lo pongamos?, /comienza a dibujar en el pizarrón/ vamos a hacer una caverna aquí personajes, personas, personajes de cara a la pared y una hoguera dice /lee el texto/ las personas que pasan fuera, las personas que pasan fuera dice Platón su sombras se refleja en la pared, entonces según él la mayoría de las

personas lo que vemos solo son sombras de las cosas, no vemos la verdad en sí, el común de las personas lo que vemos es la apariencia ¿sí? de lo que son las cosas, que solamente alguien como el filósofo puede salir y ver la luz y ver la verdad ¿no? y cuando el filósofo o el que está ahí y ve la luz y se regresa pues ya se da cuenta que los demás y pues realmente no ven lo que es la verdad y los que están adentro pues ya lo ven como un desconocido, un extraño porque realmente no saben que ya sea que el vio la luz y supo la verdad pues bueno, eh, pues bueno tiene conocimiento de lo que, de lo que los otros no pueden ver. Generalmente a lo que se refiere es que nosotros, nosotros vivimos así, con lo que escuchamos, con lo que hacemos con lo que vemos o lo que pensamos con lo que nos enseñan, y así es como, como hacemos nuestra vida ¿no?, en eso basamos nuestras exigencias, nuestros deseos, nuestras creencias, pero solamente aquel, en este caso el filósofo pues es el que puede contemplar la verdad /se acerca nuevamente al pizarrón y subraya el bien, y escribe la palabra bueno, y la palabra malo/ ¿no? por que el tiene la capacidad de llegar al conocimiento y a la contemplación de conceptos de este tipo como el bien, como lo bueno, ¿sí? como lo malo, esto no se ve materialmente /señala las palabras que acaba de escribir en el pizarrón/, estos son conceptos, son ideas, son ideas que solamente el filósofo puede contemplar. Entonces para Platón en ese libro de la República que ustedes este, consultaron el único, el único que puede tener la capacidad de gobernar bien una república es el filósofo, por que tiene la capacidad de contemplar este tipo de cosas de conceptos que el común de la gente no ve por que la mayoría de la gente está volteada hacia la pared ¿no? hacia la caverna y lo único que conoce son las sombras que pasan de aquellos que, que realmente saben lo que son la verdad, ¿me explicó?;

Alo: si

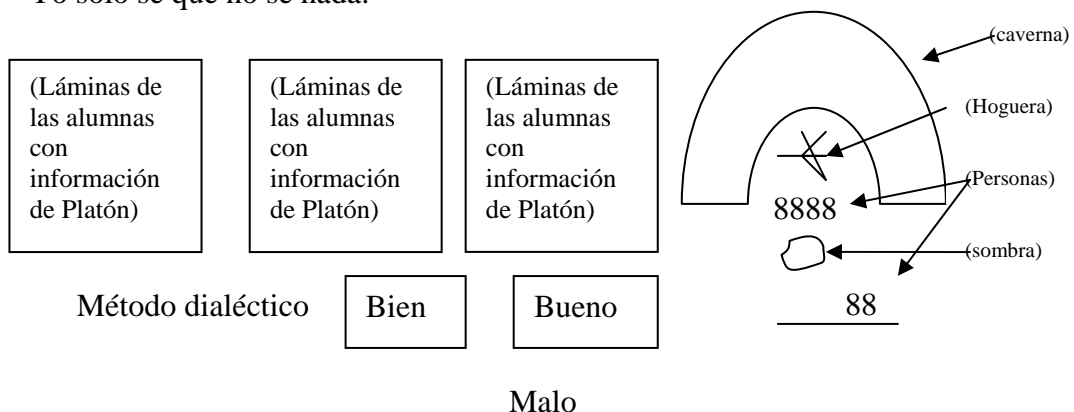
Ma: a ver continúen /les pide a las alumnas que sigan exponiendo el tema y se recarga en su escritorio/

Als: /guardaban silencio y ponían atención al maestro/

Pizarrón:

/

Yo solo sé que no sé nada.



/

12:20 p.m.

Ala: /es el turno de una nueva alumna que reanuda la lectura del texto, en voz baja/ La República, la mayor obra política de Platón, trata de la cuestión de la justicia y por lo tanto de las preguntas ¿qué es un estado justo?, y ¿quién es un individuo justo? se compone de tres clases. La estructura económica del Estado reposa en la clase de los co, comerciantes. La seguridad, en los militares, y el liderazgo político es asumido por los reyes. La clase de una persona viene determinada por un proceso educativo que empieza en el nacimiento y continúa hasta que esa persona que

Alos: /comienzan a resolver la sopa de letras que las compañeras les habían pasado/

Ala: ha alcanzado el máximo grado de educación compatible con sus intereses y habilidades. Los que contemplan todo el proceso educacional son los que se convierten en reyes-filósofos. Son aquellos cuyas mentes se han desarrollado tanto que son capaces de entender las ideas y, por lo tanto, toman las decisiones más sabias. ((Se escuchan las risas y gritos de algunos alumnos que estaban fuera de su aula mientras la alumna leía el texto))

Als: /murmuran/

Ala: En realidad, /hace una pausa/ el sistema educacional ideal de Platón está, ante todo estructurado para producir reyes-filósofos. La influencia de Platón a través de la historia de la filosofía ha sido inmensa. Su academia existió hasta el año 529, en que fue cerrada por ordenes del emperador bizantino Justiniano I, que se oponía a la difusión de sus enseñanzas paga paganas. El impacto de Platón en el pensamiento judío es obvio en la obra del filósofo alejandrino del siglo I Filón de Alejandría. En neoplatonismo, fundado en el siglo III por el filósofo Plonio /ríe por que se equivocó al leer la palabra/ Plotino, supuso un importante desarrollo posterior de las ideas de Platón. Los teólogos Clemente de Alejandría, Orígenes y San Agustín de Hipona fueron los primeros exponentes cristianos de una perspectiva platónica. Las ideas platónicas tuvieron un papel crucial en el desarrollo del cristianismo y también en el pensamiento islámico medieval.

Durante el renacimiento, el primer centro de influencia platónica fue la academia Florentina, fundada en el siglo XV cerca de Florencia. Bajo la dirección de Marsilio Ficino, sus miembros estudiaron a Platón en griego antiguo.

Alos: /murmuran/

Ala: En Inglaterra, el platonismo fue recuperado en el siglo XVII por Ralph Cudworth y otros que se dieron a conocer como la escuela de Cambridge. La influencia de Platón ha llegado hasta el siglo XX de la mano de pensadores como Alfred North Whitehead, que una vez le rindió tributo al describir la filosofía como una simple "serie de anotaciones de Platón". /acaba de leer/

Ma: /el maestro siguió la lectura que la alumna llevó a cabo/ a ver ahorita seguimos con el /les enseña el texto en la hoja donde está el crucigrama/

Ala: ¿crucigrama?

Ma: si /y se dirige al pizarrón/

Ala: la sopa de letras

Ma: si, la sopa de letras /subraya las palabras método dialéctico y las señala/ lo importante en Platón que quiero que vean es esto ¿sale?

Alo: ¿cuál es?

Ma: el método dialéctico, esto lo van a seguir escuchando más adelante en filosofía ¿sale?, a ver ¿que sería el placer?, a ver ¿qué te da placer? /le pregunta a la alumna que sigue parada en frente del pizarrón que terminó de leer el texto/ algo simple así

Ala: ¿comer?

Ma: comer es un placer a ti

Alo: no sé

Ma: ¿no sabes? ¿no has sentido placer?

Als: haaaaaa /ríen/

Alo: si ¿pero de qué tipo?

Ma: hay diferentes tipos de placer, diferentes tipos de placer, es una sensación

Ala: muy extraña

Ma: ¿desagradable? O ¿agradable? /les pregunta a los alumnos/

Als: agradable

Ala: una sensación agradable

Als: /sonríen y ríen/

Ma: /escribe en el pizarrón placer, y sensación/ sensación vale, ¿quienes tienen placer?

Ala: todos,

Ma: todos tienen sensaciones de placer, todos los que tienen placer ¿tienen sensaciones agradables? O las tienen desagradables, vale

Ala: pues no se

Ma: si yo tengo comezón y me rasco /se recarga en una mesa y hace la seña de que se rasca subiendo la pierna un poco a la mesa y simulando que se rasca en el tobillo derecho/

Ala: /una alumna que sigue parada de las que expusieron expresa lo que piensa acerca de lo que dice el maestro/ si se rasca pues tiene placer, pues por que ya no tiene comezón entonces pus /se voltea con una compañera de su mismo equipo que estaba a su lado/

Ma: aja, sí, ¿termina allí, termina allí el placer? o me puedo seguir también al grado de lastimarme, /vuelve a hacer la seña de que se rasca levantando la pierna hacia atrás y moviendo la mano de adelante hacia atrás, y viceversa/

Ala: /dos alumnas contestan/ no no, ahí se acaba el placer

Ma: ahí termina el placer, vale ¿alguien puede matar a otra persona por placer?

Als: siiii

Ma: ¿entonces la sensación que sintió fue agradable?

Als: siiiii

Ala: yo muerdo por placer

Ma: ¿tu qué?

Ala: yo muerdo por por placer

Alo: si muerde mucho

Ma: tú muerdes por placer, órale, entonces el placer es personal o ¿no te produce placer que el otro esté bien?

Ala: no

Ma: ¿no te produce placer a ti?

Ala: /la alumna va contestándole al maestro mientras se pasa por enfrente de él y llega hasta el escritorio del maestro a dejar el folder que contiene el texto con el que trabajó el equipo/ depende de que tipo de placer sea ¿no?

Ma: entonces, ¿te produce placer el, que el otro este mal, para que tu patees?

Als: siiiii



Ala: si, le produce placer por eso siempre lo hace  
Ma: y al que muere tendrá placer  
Ala: no  
Ala: bueno depende  
Als: /contestan al mismo tiempo/ rien  
Ala: depende de cómo muera  
Ma: vale, ¿tendríamos opiniones diferentes cada uno de nosotros de lo que es placer?  
Ala: si  
Ma: ¿si?, alguien tendría la verdad real de lo que es placer?  
Ala: no,  
Ma: entre todos ¿podríamos llegar a algo en cuanto al concepto de placer?  
Als: no, bueno podríamos  
Ma: ¿podríamos llegar a un acuerdo?  
Alo: sí podríamos llegar a algo  
Ma: podríamos llegar por ejemplo a, a un plan /no termina la frase/  
Ala: es por la perspectiva, es que algo que para ti sí sea, pero a lo mejor lo que decimos no es placer  
Ma: a lo mejor no es placer, algo que para nosotros es placer puede que para otras personas no, hasta puede que para otras personas sea repulsivo, sea doloroso, o para otras lo doloroso o... es un placer,  
Ala: los santeros, cuando ... se flagelan con espinas  
Ma: ¿se flagelan?  
Ala: se pegan en la espalda y en el pecho  
Ma: ¿pero lo hacen por placer?  
Ala: aja, por placer o por pecado  
Ala: pero es ya es otra idea  
Ma: si, otra idea, vale entonces, miren lo que estamos haciendo ahorita nosotros es esto /señala el concepto que había escrito en pizarrón antes: método dialéctico/ estamos llevando a cabo el método dialéctico, que es, que por medio del diálogo podemos llegar a la conclusión de algo, de una verdad, ¿si? y entonces a eso le llamamos /señala la palabra placer, que había escrito en el pizarrón/  
Ala: placer  
Ma: no, le llamamos concepto de placer, es la idea de algo,  
Als: /murmuran/  
Ma: todos podemos tener noción, ¿si? pero podríamos llegar con ello, este método hacia le hacía Sócrates según Platón podrían llegar a una definición total, a la verdadera definición total de placer, a esto se le llaman conceptos, a esto se le llama concepto bueno, /señala la palabra bueno que había escrito en el pizarrón/ por que lo que bueno para mi, ¿tal vez no sea bueno para ustedes?, a mi me conviene aplicar un examen, y ¿no? y aprobar al que sabe y reprobado al que no sabe, a mi me procura un beneficio económico en este trabajo, ¿para qué puedo hacer eso? para muchos de ustedes que no estudian por que igual están preparándose, igual quizá no sea bueno en ese momento, ¿vale? Varía. bien, por eso estos se llaman, les llama Platón ideas, ideas Platónicas, mas adelante les llaman conceptos, conceptos universales; entonces esto es lo que me interesa que ustedes vean, /señala en el pizarrón la frase que escribió: método dialéctico/ el método que utilizaba Platón para obtener la verdad, estamos eh viendo lo que es eh ciencia y método ¿si? y lo

vamos a, vamos a comparar con los términos que el día de hoy utilizamos, para hacer ciencia, ¿qué hace la ciencia? Pues trata de explicar, como esta constituida la naturaleza ¿sí?, ¿qué métodos? se utilizan, y ¿qué de esos métodos?, Platón utilizaba este /señala en el pizarrón la frase que escribió: método dialéctico/ método, el método dialéctico, en el choque de opiniones y de saberes, se llegaba a una verdad, se podía llegar al bien /señala en el pizarrón la palabra que escribió: bien/supremo o al placer supremo en este caso.

Als: /murmuran/

Ma: A ver ¿qué más?

Ala: ya es todo

Ma: ¿no van a hacer una actividad?

Ala: es que ya se las dimos

Als: /las alumna comienzan a recoger su material/

Alo: un aplauso mínimo

Als: bravo /aplauden/

Ma: /se va a su escritorio, las alumnas se acercan a entregarle el trabajo/ a ver el siguiente equipo

Als: hablan entre ellos

Als: / el siguiente equipo termina de despegar las láminas de sus compañeras y los ponen encima de una banca, comienzan a acomodar sus láminas para pegarlas en el pizarrón también son cuatro alumnas, y se acercan al maestro para enseñarle lo que llevan, regresan cerca de la puerta y se ponen de acuerdo para la exposición/

Ma: sonrío /por que las alumnas le hacen entrega de un recuerdo de la exposición, es un separador de libros, que tiene una frase de Platón, que también les pasan a dar a sus otros compañeros/ (las chicas me dan un separador a mi también y les agradezco)

Ma: sonrío nuevamente /les comenta que el separador de libros tiene un error ortográfico y les dice a las alumnas del equipo/ digánle a sus compañeros que le agreguen una d aquí en donde dice universida

Ala: si no nos habíamos dado cuenta jajaja

Ma: a ver el papelito que les dieron sus compañeras, donde dice universida agreguenle una d

Als: jajaja /ríen/

Ma: si no dice universida

Als: jajajaja /ríen otra vez/

Als: hablan entre sí /las alumnas del siguiente equipo, continúan acomodando sus láminas en el pizarrón y poniéndose de acuerdo, riendo entre ellas/

Ma: /el maestro espera a que acaben de acomodar su exposición, y se va hacia la parte de atrás del salón/

12:41 p.m.

Ala: a nosotros nos tocó exponer el tema de Aristóteles, / se coloca al frente del pizarrón y comienza a leer un texto referente al tema, que trae en un folder/ Aristóteles nació en el año del 384 a.C. en una pequeña localidad de Macedonia cerca, cerca, cercana al monte Athos llamada Estagira, de donde proviene su sobrenombre, Estagirita. Su padre, Nicómaco, era médico de la corte de Amintas III, pa, pa, padre de Filipo y, por tanto, abuelo de Alejandro

Magno. Nicómaco pertenecía a la familia de los As, as, as, as, Asclepiades, que se reclamaba descendiente del dios fundador de la medicina y cuyo saber se transmitía de generación en generación. Ello invita a pensar que Aristóteles fue iniciado de niño en los secretos de la medicina y de ahí le vino su afición a, a, a la investigación experimental y a la ciencia positiva. Huérfano de padre y madre, de padre y madre, de padre y madre, en plena adolescencia, fue adoptado por Proxeno, al cual pudo mostrar años después su gratitud adoptando a un hijo suyo llamado Nicanor.

Alos: /hablan entre ellos, mientras su compañera lee el texto/

Ala: /pasa a repartir una hoja con una sopa de letras y unas preguntas acerca del tema para contestar y con eso buscar los conceptos en la sopa de letras/

Ala: en el año 367, es decir, cuando contaba diecisiete años de edad, fue enviado a Atenas para estudiar en la Academia de Platón. No se sabe qué clase de relación personal se estableció entre ambos filósofos, pero, a juzgar por las escasas referencias que hacen el uno del otro en sus escritos, no cabe hablar de una amistad imperecedera. Lo cual, por otra parte, resulta, lógic, lógico si se tiene en cuenta que Aristóteles iba a iniciar su propio sistema filosófico fundado, fundado, fundándolo en una profunda crítica al plato, al plato, platónico.

Alas: /las alumnas del equipo hablan entre ellas/

Ala: ambos par, partían de Sócrates y de de, su concepto de *eidos*, pero las dificultades de Platón, pa, pa, para insertar su mundo eidético, el de las ideas, en el mundo real obligaron a Aristóteles a ir perfilando términos como «sustancias», «esencias» y «formas» que le alejarían definitivamente de la Academia. En, en, cambio es absolutamente falsa la leyenda según la cual Aristóteles se marchó de Atenas despechado porque Platón, a su muerte, designasele a su sobrino e, e, Espeusipo para hacerse cargo de la Academia. En su condición de macedonio Aristóteles no era legalmente elegible para ese puesto. Alejandro Magno en el horizonte. A la muerte de Platón, ocurrida en el 348, a. C. Aristóteles contaba contra, /voltea a ver a sus compañeras de equipo y ríe/ contra, treinta y seis años de edad, habla pasado veinte de ellos simultaneando la enseñanza con el estudio y se encontraba en Atenas, como suele decirse, sin oficio al beneficio. Así que no debió de pensárselo mucho cuando supo que Hermias de Atarneo, un soldado de fortuna griego por más más detalles, eunuco, que se, que se habla apoderado del sector noroeste de Asia Menor, estaba reuniendo en la ciudad de Axos a cuantos discípulos de la Academia quisieran colaborar con él en la helenización de sus dominios. Aristóteles se instaló en Axos en compañía de, de, Xenócrates de Calcedonia, un colega académico, y de Teofrasto, discípulo y futuro her, here, heredero delegado, aristo, aristo, aristotélico. /termina de leer el texto, se tapa la cara con el fólter y se dirige hacia donde están sus compañeras, que se encuentran paradas junto al pizarrón hablando entre ellas, y tapándose también la cara con el fólter/

Ala: /otra alumna pasa a leer, al frente del pizarrón el texto sobre Aristóteles/ Los once años que median entre su regreso a Atenas y la muerte de Alejandro, en el 323, fueron aprovechados por Aristóteles para llevar a cabo una profunda revisión de una obra que, al decir de alguien, constituye el fundamento de todas las ciencias. Para decirlo de la forma más sus, sus, sucinta posible, Aristóteles fue un prodigioso sintetizador del saber, tan atento a las gen, generalizaciones que constituyen la ciencia como a las diferencias que no sólo

dis, distinguen a los individuos entre sí, sino que impiden la reducción de los, los grandes géneros de fenómenos y las ciencias que los estudian. Como él mismo dice, los seres pueden ser móviles e inmóviles, y al mismo tiempo separados de la materia o no separados. La ciencia que estudia los seres móviles y no separados es la física; la de los seres inmóviles y no no, separados es la matemática, y la de los seres inmóviles y separados, la teología.

Alos: /murmuran/

Ala: La amplitud y la profundidad de su pensamiento son tales que fue preciso esperar dos mil años para que surgiesen al, al alguien de talla parecida. Y durante ese período su autoridad llegó a quedar tan establecida e incuestionable como la que ejercía la Iglesia, y tanto en la ciencia como en la filosofía todo intento de avance intelectual ha tenido que empezar con un ataque a a, cualquiera de los principios filosóficos aris, aristotélicos. La aventura de los manuscritos. Con la muerte de Alejandro, en el 323, se extendióoooo en Atenas una oleada de nacionalismo an, anti, antimaaacedonio descansando por Demóstenes, hecho que le supuso a Aristóteles enfrentarse a una acusación de impiedad. No estando en su ánimo re, repetir la aventura de Sócrates, Aristóteles se, se exilió a la isla de Chalcis, donde murió en el 322. Donde, seg, según la tradición, Aristóteles le cedió sus obras a Teofrasto, el cual se las cedió a su vez a Neleo, quien las envió a casa de sus padres en Asequis, sólidamente embaladas en cajas y con la orden de que las escondiesen en una cueva para evitar que fuesen requisadas con destino a la biblioteca de Pérgamo. Muchos años después, los herederos de Eleo se las vendieron a Apelición de Teos, un filósofo que se las llevó consigo a Atenas. En el, n el 86 a.C., en plena ocupación romana, Sila se enteró de la existencia de esas cajas y las re, requ, requiso para enviarlas a Roma, donde fueron compradas por Tiranión el Gramático. De mano en mano, esas obras fuerooon sufriendo sucesivos deterioros hasta que, en el año 60 a.C., fueron adquiridas por Andrónico de Rodas, el último responsable del Liceo, quien procedió a su edición definitiva.

Als: /las tres alumnas del equipo al mismo tiempo que su compañera lee el texto, hablan entre sí/

Als: /continúan las murmuraciones en el aula/

Ala: A él se debe, por ejemplo, la invención del término «matefísica», título bajo el que se agrupan los libros siete, ocho y nueve, y que significa, sencillamente, que salen a continuación de la física. Con la caída del Imperio romano, las obras de Aristóteles, como las del resto de la cultura grecorromana, desaparecieron hasta que, bien entrado el siglo trece, recuperados por el árabe, ave, ave Averroes, quien las conoció a través de las versiones sirias, árabes y judías. Del total, total, el total de 170 obras que los catálogos antiguos recogían, sólo se han salvado 30, que vienen a ocupar unas 2.000 páginas impresas. La mayo, mayor, mayoría de ellas proceden de los llamados escritos «acroamáticos», concebidos para ser utilizados como tratados en el Liceo y no para ser publicados. En cambio, todas las obras publicadas en vida del propio Aristóteles, escritas por, para el público general en forma de diálogos, se han perdido. /termina y se dirige con sus compañeras, murmuran entre ellas, se tapan la boca con la mano, mientras su compañera comienza a leer el texto/

Ala: /voltea a ver a sus compañeras y pone la mirada en el texto/ Aristóteles se ha significado como uno de los filósofos más importantes de todos los tiempos

ya que es uno de los pilares del pensamiento occidental. Sus obras, escritas hace más de dos mil trescientos años, siguen ejerciendo una influencia notable sobre, sobre, innumerables pensadores con, con, /hace una pausa/ (probablemente por que perdió el renglón del texto en donde estaba leyendo)

Als: /las compañeras del equipo, de la alumna que está leyendo ríen, y se esconden tras los fóliders que traen cada una de ellas, y se tapan la boca al reír/

Als: /murmuran, y resuelven una sopa de letras que las compañeras les proporcionan/

Ala: /no se despegan de la lectura/ contemporáneos y continúan siendo objeto de estudio por parte de múltiples especialistas. La filosofía de Aristóteles constituye, junto a la de su maestro Platón, el legado más importante del pensamiento de la Grecia antigua. Pese a ser discípulo de Platón, Aristóteles se distanció de las posiciones idealistas, para elaborar un pensamiento de carácter naturalista y realista. Frente a la separación radical entre el mundo sensible y el mundo inteligible planteada por las doctrinas platónicas, defendió la posibilidad de aprehender la realidad a partir de la experiencia. Así pues, en contra de las tesis de su maestro, consideró que las ideas o conceptos universales no deben separarse de las cosas, sino que estaban inmersos en ellas, como forma específica a la materia. Por estos motivos, otorgó gran importancia a los estudios científicos y a la observación de la naturaleza. Sin embargo, las preocupaciones de Aristóteles no se dieron únicamente al estudio especulativo de las cosas y sus causas, sino que también se centraron en cuestiones de lógica formal, moral, política y estética. De acuerdo con las fuentes antiguas, el filósofo griego escribió 170 obras, aunque sólo 30 se han conservado hasta nuestros días. La metafísica. La preocupación metafísica de Aristóteles es a la vez crítica, con respecto a la de su maestro Platón, y constructiva, que se propone una nueva sistematización. De lo que pretende con la metafísica llegar a saber de lo que son los principios y de las causas primeras. Que abordan los temas de la metafísica

Als: /hablan entre ellos elevando el volumen de su voz, continúan algunos resolviendo la sopa de letras/ y /sus compañeras del equipo siguen hablando entre ellas/

Ala: en lo que él llama "filosofía primera", ciencia que se considera el ser en cuanto ser. Por ocuparse de las primeras y verdaderas causas, puede ser considerada igualmente ciencia de lo divino, ciencia teológica. Aristóteles rechaza la teoría platónica de las Ideas separadas de los entes de este mundo. De lo verdaderamente existente no son los "reflejos" de las Ideas, sino los entes individuales, captados por la inteligencia y en los que resiente el aspecto universal. En todo en todo, se da la sustancia esencial de cada ente individual subsistente en sí mismo y en el, el accidente, cualidad que no existe en sí misma sino en la sustancia. Las sustancias sensibles se hallan constituidas por dos principios: materia, que dicen de qué está hecha una cosa, y forma, y posición o estructura de la misma. Para explicar el cambio se vale de las nociones de acto y potencia, determinaciones primeras del ser. Ahora bien, con estas dos nociones sabemos cómo suceden los cambios o movimientos, pero no sabemos por qué, es lo conocemos mediante las razones o causas del cambio, que Aristóteles

concretizaba en cuatro: causa material, causa formal, causa eficiente y causa final o te, o te, teleológica. Esta última es de gran importancia para ella, Estagirita, ya que está convencida de que todo existe para cumplir un fin, pues todo, por su propia inmanencia, busca su perfección. La ciencia metafísica de Aristóteles culmina en la teología, la cual se ocupa del ser en su sentido más pleno, la forma pura sin material. Para probar la existencia de ese ser, entre las cosas que existen una es mejor que la otra; de allí que exista una cosa óptima, que debe ser la divina. /termina de leer, y le pasa el folder a su compañera que continúa la lectura/

Als: /siguen hablando entre ellos/

Ma: /se pasa al frente a sentarse en su escritorio, para escuchar a las alumnas, observar al grupo y pide silencio a los alumnos que estaban elevando el tono de voz/ Sist.

12:50 p.m.

Ala: / toma el folder riendo, se para al frente del pizarrón y comienza a leer el texto/ La ética de Aristóteles tiene un fin que se resume en la búsqueda de la felicidad. Para algunos, la felicidad consiste en los placeres; para otros, en las riquezas; pero el hombre sabio la busca en el ejercicio de la actividad que le es propia al hombre, es decir, en la vida intelectual. Ello no excluye el goce moderado de los placeres sensibles y de los demás bienes, con tal de que no impida la contemplación de la verdad. Sobre esta base desarrolla Aristóteles el concepto de virtud.

Als: /murmuran/

Ala: La virtud consiste en el justo medio. Lo que quiere dar a entender es que el actuar del hombre debe estar regido por la prudencia o regla recta. Hay dos modalidades de virtud: las dianoéticas que se refieren al ejercicio de la inteligencia y las éticas que se refieren a la sensibilidad y los afectos. Todas las virtudes son hábitos que se adquieren por medio de la repetición. La virtud por excelencia es la justicia, la cual consiste en el acatamiento de las leyes y en el respeto a los demás ciudadanos. Política para Aristóteles el hombre es un animal político por naturaleza. Sólo los animales y los dioses pueden vivir aislados. La fuerza natural hacia la reproducción y la conservación inclina a los hombres a vivir unidos, primero en la familia, luego en la aldea u, un, unión de varias familias y finalmente en la ciudad estado ni muy po, pocos, ni demasiados habitantes. El buen funcionamiento de una ciudad-estado no se asegura solamente por aunar voluntades hacia un mismo fin; se requiere también de leyes sensatas y apropiadas que respeten las diferencias y eduquen a los ciudadanos para la laaaa, responsabilidad civil siempre de la libertad.

Alos: /murmuran/

Ala: /hace una pausa/ Su influencia; durante mucho tiempo, el pensamiento aristotélico se vio eclipsado por el prestigio de la doctrina de Platón. En época de la Roma cristianizada, el naturalismo y el realismo de Aristóteles eran despreciados y se privilegiaban las lecturas neoplatónicas de Plotino

Alo: /bosteza/

Ala: y debido al espiritualismo que caracterizó al pensamiento medieval, las doctrinas de Platón gozaron la preeminencia hasta el siglo doce. Los filósofos

árabes y, particularmente, Avicena y Aveores contribuyeron a que el pensamiento aristotélico fuese de nuevo objeto de atención en oc, occidente.

Als: /hablan entre ellos/

Ala: en astronomía, Aristóteles hizo varias observaciones equivocadas acerca del universo. Instituyó un sistema geocéntrico, en el cual la Tierra se encontraba inmóvil en el centro mientras a su alrededor giraba el Sol con otros planetas. Aristóteles hablo del mundo suplunar, portador en la cual existía la corrupción y la dege, degeneración en el cual la tierra se encontraba inmóvil y en el centro del universo y a su vez considerado finito perduró durante varios siglos hasta que Copérnico en el siglo XVI cambiaría el concepto, introdujo o una serie de para, para, paradigmas, concibiendo el Sol como centro del universo. La Botánica, Aristóteles sistematizó el reino vegetal dividiéndolo en dos grandes grupos: plantas con flores y plantas sin flores, éstas serían musgos, helechos, plantas hepáticas, etcétera. La filosofía. Aristóteles rechazó las ideas de Platón en las que decía, que las ideas eran autenticas, ... Aristóteles hizo cuatro criticas fundamentales a la teorías de Platón ... /la alumna se reúne con sus compañeras del equipo/

Ala: ¿así o más larga?

12:57 p.m.

Als: /murmuran/

Ma: /se pasa a su escritorio y les indica a las alumnas del equipo/ a ver vamos a dejarlo ahí, lo importante de esto en cuanto a lo que expusiste, tú /le dice a la última alumna que paso a exponer/ creo que esta conclusión en relación a lo que es ciencia, lo que manejaste como ciencia en Aristóteles y lo que acabas de decir también este en las observaciones astronómicas, eso es realmente lo importante en cuanto a para materia que es ciencia y métodos, ¿van a leer más? o ¿qué?

Ala: no solo lo de las frases y los libros que /le responde al maestro/

Ma: adelante,

Ala: /pasa al frente a leer de una de sus láminas/ una de las frases bueno una de las frases celebres es la “La inteligencia consiste no solo en el conocimiento, sino también de aplicar en la destreza de aplicar los conocimientos en la práctica, “Lo que con mucho trabajo se adquiere más se ama”

Ala: /otra alumna pasa a apoyar al frente a leer la misma lámina/ “El sabio no dice todo lo que piensa, pero siempre piensa todo lo que dice”, ala: “Algunos creen que para hacer amigos basta con querer, como si para estar sano bastará con desear la salud”

Ala: “la esperanza es el sueño del hombre”

Ala: “Cualquiera puede enfrentare eso es algo muy sencillo, pero enfadarse con la persona adecuada, en el lugar exacto en el momento oportuno con el momento justo, y del modo correcto, eso sinceramente no resulta tan sencillo”,

Ala: “La amistad es un alma que habita en dos cuerpos, un corazón que habita en dos almas”,

Ala: “Considero más valiente, al que conquista a sus deseos y al que conquista a sus enemigos, ya que en la victoria más pura es la victoria sobre uno mismo”

Ala: “El ignorante afirma, el sabio duda”

Ala: "No basta decir solamente la verdad, más conviene buscar la causa de la falsedad". Esas son unas de las frases que, de Aristóteles

Ma: ¿ya es todo?

Ala: /pasa otra alumna con un fólter en la mano al frente del pizarrón y lee/ su principal fue, su principal obra fue La metafísica que abarca 13 libros, El tratado de lógica que se conoce con el nombre de Organón y que abarca 5 libros, los de las ciencias, los de Las ciencias naturales son la física y abraça 8 libros, sobre El cielo abarca 4 libros, sobre la, sobre Los orígenes y la muerte son 2 libros, y sobre el alma y otras obras y selecta lcomagea son 10 libros, Política 8 libros, retórica son 3 obras, y retórica y poética de la cual solo se conservan sus tratados en la tragedia de la poesía ...

Ma: ok gracias

Ala: /observa al maestro y le dice en voz baja/ ya

Ala: ¿ya acabó?

...

Ala: ¿ya nos podemos ir?

Als: /se acercan al maestro para preguntarle al maestro ¿qué calificación les puso y entregarle un engargolado del trabajo que expusieron cada equipo/.

Ma: Si ya se acabó la clase.

Alo: ya

Ma: ya.

Alos: /empiezan a hablar elevando el tono de voz, y se van retirando del salón conforme terminan de guardar sus cosas/

/La clase termina/

1:04 p.m.



**Escuela: Colegio de Bachilleres Plantel No 9 Aragón**

**Turno matutino:**

**Observadora: VAB**

**No de registro: 1-A**

El siguiente registro tiene como finalidad, recuperar los diferentes elementos observados durante la clase de Métodos de Investigación II, pertenecientes al día jueves 24 abril del 2008.

Las herramientas que se utilizaron fueron una videocámara y la constante observación que iba siendo registrada.

Con fines metodológicos en este registro de observación se hizo uso de las siguientes abreviaturas y símbolos. Los cuales se basan en la puntuación y simbología que propusieron Rockwell y Mercado (1980).

Ma= maestro

Alo (a)= alumno (a)

Als= alumnos sin distinción de sexo

//= conducta no verbal o información del contexto

( )= interpretaciones e inferencias de la observadora sobre los tono y énfasis de las acciones y el discurso verbal.

(( ))=información proveniente de otros contextos distintos al de la observación, pero que aclaran información obtenida durante ésta.

. . . = fragmento de registro que se ha omitido

Rockwell, E y R. Mercado. (1980) "Puntuación y simbología en los registros ampliados" en Rockwell, E y J Ezpeleta. *La práctica docente y su contexto institucional y social*. México: DIE-CINVESTAV.

### **Registro de observación de clase en el Colegio de Bachilleres Plantel No 9 Aragón.**

Son las 11:10 a.m, entro al plantel 9, me dirijo hacia el edificio de la dirección, entro por el recibidor donde hay unas oficinas de lado derecho y otras de lado izquierdo y voy directo hacia el lado derecho en donde se encuentra ubicada la sala de los maestros, el maestro Francisco se encontraba sentado en ella, nos saludamos. El profesor estaba revisando un material de un autor de apellido Supper, me platica que él había leído antes ese material cuando cursaba su carrera universitaria, que está retomando ese libro, porque esta haciendo un experimento con sus alumnos, referente a los temas de lógica, para la materia MI. Me explica, que les esta poniendo algunos ejercicios de lógica a sus alumnos basándose en ese autor; me cuenta que esos ejercicios son, los que a él le ponían en la carrera de Filosofía en la materia de Lógica y que quiere probar cómo responden los alumnos, al tratar de resolverlos, me dice que los va a llevar a cabo en esta clase y que considera que los alumnos sí los van a poder resolver, porque muchas veces saben más de lo que aparentan y que son muy inteligentes. Guarda sus cosas en el portafolio, y me indica que ya es hora de irnos al salón, nos dirigimos hacia el edificio C, al aula No 32 a las 11:20 entramos al salón, a las 11:23 a.m. después de que el maestro Francisco

entró al salón saludó a sus alumnos y dejó sus cosas en el escritorio, sacó un fólder de su portafolio, una pluma, les pidió silencio a los alumnos y comenzó a registrar la asistencia de los alumnos en su lista; los alumnos en el mismo momento, contestaban presente, cuando el profesor mencionaba su nombre, reían, platicaban y bromeaban entre ellos, al mismo tiempo.

El aula, se encuentra pintada de blanco, tiene 25 mesas dobles, había 45 alumnos, dentro del aula.

Un alumno le pide al profesor permiso para entrar; al terminar de pasar lista, a sus alumnos, el maestro Francisco se dirige a cerrar la puerta del aula, se dirige hacia dos de sus alumnas y les dice a dos de sus alumnos que hablaban entre ellos:

11: 28 a.m.

Ma: a ver jóvenes, jóvenes

Als: /hablan entre ellos, ríen/ y /dos de ellos se hablan con lenguaje altisonante/

Ma: a ver jóvenes, guarden respeto, respeto

Ma: se vuelve a sentar en su escritorio, saca de su portafolio un borrador, y borra el pizarrón/

Als:/ los alumnos hablan, se levantan, arrastran las bancas/

Ma: a ver, ¿qué fue lo último que dejé?

Ala: esto /la alumna empieza a recorrer las hojas, para llegar al tema donde se habían quedado de lógica/ aquí /señala el tema en su cuaderno/

Als: /hablan entre ellos y ríen/

Ma: ¿ya? /les indica a sus alumnos por que comenzaban a elevar el tono de la voz al hablar entre ellos y la clase estaba a punto de comenzar, regresa al escritorio, toma el libro de Supper en sus manos y lo lee parado al frente del pizarrón, pasa una hoja, luego la regrea /

Ma: a ver, el último ejercicio qué hicimos, ¿cuál fue el último ejercicio que hicimos?

Alo: el de F

Alo: el de la función

Ma: no el ejercicio a ver /se acerca a ver el cuaderno de una de sus alumnas de primera fila/

Alo: el de la ballena

Alo: el de la víbora

Ma: a ver el último ejercicio, /les va a dictar un ejercicio/ si alguien los resuelve le pongo un punto.

Ala: yo, yo lo resuelvo

Alo: /otro alumno/, yo lo resuelvo

Ma: a ver si es cierto,

Ala: un ¿qué?

Ma: un punto

Alo: yo yo lo resuelvo

Ma: a ver, si es cierto

Ala: a ver

Ma: a ver escriban el ejercicio: /comienza a dictarles a sus alumnos del libro de Supper un ejercicio de lógica/

Ala: oye no es ese /habla con otra de sus compañeras/

Ma: si la enmienda,

Ala: ¿cómo?

Ma: sí, a ver, si la enmienda, no fue aprobada

Alo: si la en ¿qué?

Ma: si la enmienda no fue aprobada

Alo: ¿si la enmienda?

Ma: si la enmienda, de enmendar /escribe la palabra enmienda en el pizarrón/, si la enmienda no fue aprobada

Alos: /guardan silencio y escriben el ejercicio que les dicta el profesor/

Ma: entonces la Constitución; /les indica a sus alumnos la manera de escribir correctamente la palabra Constitución/, Constitución con mayúscula, queda como estaba,

Alos: /murmuran/

Ma: punto y seguido queda como estaba, si la Constitución queda como estaba

Ala: tose

Ma: entonces no podemos añadir

Ala: ¿sí la Constitución queda como estaba? /una alumna se cerciora si escucho y le pregunta al maestro/

Ma: queda como estaba, /le contesta a la alumna/ entonces no podemos añadir /hace una pausa para esperar a que los alumnos terminen de escribir/ nuevos miembros al comité, nuevos miembros al comité

((se escucha ruido afuera del salón que otros alumnos que se encuentran fuera del aula dentro lo ocasionan))

Ma: punto y seguido

Ala: no ¿puede repetir?

Ma: a ver, /repite la proposición completa/ Si la enmienda no fue aprobada entonces, la Constitución queda como estaba. punto y seguido. Si la Constitución queda como estaba entonces, no podemos añadir nuevos miembros al comité. Punto y seguido. O podemos añadir nuevos miembros al comité, /hace una pausa/ o el informe se retrasará un mes. Punto y seguido. Pero el informe, pero el informe no se retrasará un mes. Punto y seguido. Por tanto, la enmienda fue aprobada.

Alos: /escriben el ejercicio que le dictó el maestro del libro de Supper y guardan silencio/

11:33 a.m.

Ma: como primer paso, me van a poner, umm, van a simbolizar las proposiciones, me van las van a poner, por ejemplo, ¿Cuál es P, cuál es Q, ¿sale? cuál es R, cuál es S, /escribe en el pizarrón, a modo de listado P=, Q=, R=, S=/ van a poner las proposiciones. Siguiendo paso /escribe en el pizarrón a modo de listado (1)P, (2)P, (3)P, (4)P, (5)TP, (6)TT, (7)TT /

Pizarrón:

/

enmienda sea    P=  
                          Q=  
                          R=  
                          S=

- (1) P
- (2) P
- (3) P
- (4) P
- (5) TP
- (6) TT
- (7) TT

/

Als: /hablaban entre ellos mientras escribía el maestro en el pizarrón algunos de los símbolos de las preposiciones/

Ma: les voy a ayudar con esto, les voy a dar, les voy a marcar los pasos a seguir, nada más con las reglas que les he enseñado, ¿sale?, que es: la primera será una premisa, la segunda premisa, la tercera /no dice de que se trata la tercera/ a ver, resuelvan eso, tienen cinco minutos.

Als: aaaaaaaaaaaaaaa /se quejan/

Ma: un punto al que la resuelva en cinco minutos /se va a su escritorio cierra.

Als: /comienzan a resolver el ejercicio en su cuaderno/ /se escucha que mueven las banca y murmuran entre ellos/

Alo: ¿en siete pasos está? /pregunta por el ejercicio al maestro/

Ma: ahí esta /señala el pizarrón/

Ma: recuerden las reglas, quee, las que les he dictado

Alo: maestro,

Ma: ¿Qué paso?

Alo: le hablan

Ala: /una alumna que llega tarde pide permiso para pasar/ ¿se puede?

Ma: ¿hasta qué horas jóvenes?, llegué hace media hora

Ala: la alumna que pregunto, si podía pasar a la clase sigue parada en la puerta/

Ma: /hace una pausa y le indica, que si puede pasar al aula/ por favor pasé

Ala: la alumna pasa al salón y se sienta en la primera fila que se encuentra en frente del escritorio.

Alo: es que no se ve maestro /un alumno le explica al maestro que no puede ver, ya que esta sentado en una de las bancas de la última fila/

Ma: entonces pásese para acá joven /le indica el profesor al alumno, que se puede sentar en su escritorio, ya que todos los lugares de adelante se encuentran ocupados y el estaba parado junto al escritorio observando que los alumnos resolvieran el ejercicio/

Alo: inútil / ríen y le dicen al compañero que se levanta de su lugar y se dirige al escritorio del maestro con su cuaderno/

Ma: /se dirige hacia un alumna de las bancas de enfrente, observa el ejercicio de la alumna y señala en el cuaderno con el dedo índice de la mano izquierda, una de las preposiciones/

Ala: /la alumna voltea a ver la cara del profesor sin decir nada/

Ma: /el profesor se acerca al pizarrón e indica señalando la hilera donde estaban los números de los pasos y el tipo de preposiciones/ recuerden ese paso, que va aquí y vas a simbolizarlo ya llevan un minuto.

Als: ooooooh /se quejan/

Alo: /uno de los alumnos voltea sentado casi todo su cuerpo hacia dos de sus compañeras, sentadas detrás de él y comienza a preguntarles acerca del ejercicio que están resolviendo/

Ma: Quique, /el maestro le habla al alumno que estaba platicando del ejercicio con sus compañeras de atrás/

Alo: ¿ummm?, no /se rí y se sienta bien en su lugar/

Als: /ríen de su compañero y murmuran entre ellos/

Alo: maestro ¿ahí voy? /le enseña el cuaderno al maestro para que le diga, si lo está realizando correctamente/

Ma ¿y la condición?, a, a ver ¿está cuál es?, por tanto ... /le señala en su cuaderno al alumno que le acaba de preguntar cómo va y le explica en voz baja al alumno como resolver el ejercicio/

Alo: un alumno levanta la mano indicándole al maestro que ya acabó, se levanta de su lugar y se dirige hacia el maestro/

Ma: /el maestro que seguía observando como resolvían el ejercicio desde su escritorio, se da cuenta que el alumno lo llama y también se dirige al alumno toma su cuaderno lee el ejercicio y le da indicaciones para resolver el ejercicio/ ¿ya hiciste esta etapa?, /señala el pizarrón donde esta la hilera de las preposiciones P, Q, R, y S voltea a ver al alumno y le pregunta/ ¿ya lo pusiste?

/

Alo: ya, ya /le señala en su cuaderno al maestro donde se encuentra lo que le está preguntando el maestro/

Ma: /el maestro voltea a ver el cuaderno del alumno lo vuelve a revisar/ si pero primero tienes poner aquí por orden las preposiciones, después aquí pones estos pasos /señala la hilera de pasos para resolver el ejercicio/ por eso puse estos pasos /le devuelve el cuaderno al alumno/ ya van dos minutos

Als: /hablan entre ellos, dos de sus alumnos se golpean uno a otros en la nuca con la mano/ ya, no, todavía no /le contestan al maestro/

Alo: /el alumno al que le explica toma su cuaderno, ve a sus compañeros, y se dirige a sentarse a seguir resolviendo el ejercicio de lógica/

Ma: /regresa un momento a su escritorio y escucha a uno de sus alumnos que le lee lo que había contestado del ejercicio/

Alo: no sería, si la enmienda fue aprobada...

Ma: ¿eh? No /le contesta al alumno/

Als: /hablan entre ellos, elevando el tono de voz/

Ma: hey, a ver, miren les voy a dar un tip, no se niega ninguna proposición /señala la hilera de P, Q, R y S/ todas se ponen de forma positiva, ya simbolizándolas ya se llenan,

Als: ha, bueno, a ok /contestan al maestro/

Ma: /regresa al escritorio y el mismo alumno que está sentado ahí y que le acaba de hacer una pregunta le vuelve a leer su ejercicio a modo de pregunta/

Alo: maestro pero por ejemplo, ¿porqué no las puedo poner? Por lo tanto la enmienda fue aprobada sería la letra ...

Ma: se acerca al cuaderno del alumno lo lee y le indica/ no esa es la conclusión, esta es la conclusión por que ya está esta al principio

Alo: /el alumno asiente con la cabeza/ a ok /sigue resolviendo en su cuaderno/

Ala: la alumna a la que hace rato se le había acercado para ver su cuaderno llama al maestro para preguntarle algo/ maestro, por tanto cómo era?

Ma: es una conclusión

Ala: ¿cómo así? /señala en su cuaderno un símbolo/ noo,

ma: no, simplemente es una de estás, es uno de estos símbolos /señala los símbolos que tiene en el apunte que tiene la alumna en su cuaderno que anotaron la clase pasada/, ya lo tienes arriba /le señala la parte de arriba en el cuaderno del alumno

ala: maestro, maestro /lo llama otra alumna que también está sentada en una de las bancas del frente/

Ma: no, no, /se dirige a todos los alumnos/ la conclusión sale hasta el final, no juega antes, eso es hasta el final,

Alo: entonces se pone aquí /señala su cuaderno/ ¿entonces hasta el fin?

Ma: /voltea a ver al alumno que le está halando y asiente con la cabeza, y afirma/ por tanto, /señala abajo del (7) TT en la hilera de pasos/ se pone aquí esto va hasta acá abajo

Ala: maestro /lo llama nuevamente la otra alumna que también está sentada en una de las bancas del frente/

Ma: ¿qué pasó?

Ala: entonces aquíiii, se, no podemos negar ... /la alumna le señala en su cuaderno algo que va resolviendo del ejercicio, y le habla en voz baja/ a bueno

Ma: /cuando la alumna acaba de decirle el maestro responde/ exacto

Alo: maestro, maestro puede venir

Ma: /toma el libro de Supper y se dirige hacia un alumno que se encuentra ubicado en el centro del salón/

Alo: aquí ¿ya esta bien?

Ma: /revisa el cuaderno del alumno y verifica la respuesta en el libro de Supper/ si, ahí va. /se regresa a su escritorio, voltea a ver a dos de sus alumnas que están sentadas al frente y les pregunta/ ¿qué pasa?

Ala: no nada, es que no le entiendo

Ma: revisen sus apuntes anteriores

Alo: ¿hay doble negación?

Ma: ¿mande?

Alo: ¿hay doble negación verdad?

Ma: /el maestro se regresa a verificar en el libro de Supper/ no, no hay doble negación, no, lo que ya está aquí, ya les puse aquí, con esto pones /señala la hilera de pasos/ me van a poner aquí de cuál salió /señala al frente de la hilera de pasos por donde está la hilera de letras/ de la uno y de la dos, de la dos y la cinco

Ala: maestro ya /un alumna que está parada frente a su escritorio lo llama/

Ma: ¿qué pasó? /revisa el cuaderno de la alumna y le hace unas indicaciones en voz baja/

Ala: ¿es que la enmienda, es negativa aquí? ... /la alumna habla en voz baja/

Ma: no, la enmienda no lleva negativa ... ¿y acá abajo? /la alumna asiente con la cabeza y se vuelve a sentar en su lugar diciéndole/ sale gracias

Alo: /otro alumno esta esperando a que se desocupe con la alumna, y en cuanto ella se va a su lugar pone el cuaderno en el escritorio para enseñarle al maestro/

Ma: /le revisa el ejercicio al alumno y le explica/ no, no los positivos todos, si allá, están /señala el pizarrón/ simboliza los criterios

Alo: /se va a su lugar/ gracias

Als: /hablan, se preguntan cosas acerca del ejercicio, algunos cantan, otros murmuran entre ellos/

Ma: cuatro minutos /les indica a los alumnos que ya pasaron cuatro minutos y se levanta a encontrarse con un alumno que ya se había parado anteriormente a que le revisara el ejercicio, le explica al alumno en voz baja algunas cosas, al mismo tiempo que verifica en su libro la respuesta/

Alo: /el alumno le indica en su cuaderno algunas de sus respuestas y le pregunta algunas cosas, ríe y se va a su lugar rápidamente/

Ala: maestro venga

Ma: ¿Qué pasó?

Ala: ¿así no? /le muestra su cuaderno y el maestro verifica el ejercicio/le sonrío al maestro mientras él, le revisa su cuaderno/

Ma: ahí va bien pero le falta

Alo: /el alumno vuelve que casi se acababa de ir regresa con el maestro y le pregunta/ ¿así no?

Ma: /asiente con la cabeza/ le falta aquí /le señala en su cuaderno/

Ala: aichhh, maestro, pero ¿en qué me equivoque?

Ma: /se va hacia atrás por que un alumno está alzando la mano/ ¿Qué pasa? /llega con el alumno y le verifica el ejercicio en su cuaderno/ no, ...

Ala: maestro /levantan las manos/

Ma: ¿Qué pasó ya? /se va hacia adelante a checar los ejercicios de dos alumnos que tenían la mano levantada/ ya, a ver ya se terminó el tiempo

Als: heeeeeeee no,

Alo: /un alumno de la segunda fila, que también tenía la mano levantada, con el cuaderno en la mano, mientras el maestro camina hacia adelante le muestra su cuaderno/

Ma: /el maestro le dice al alumno que le muestra el cuaderno y le señala en su mismo cuaderno/, ¿de dónde sacaste estas?

Alo: de aquí /señala su cuaderno/

Alo: Maestro

Ma: pónmelas /y se dirige a checar el cuaderno de la alumna de la fila de enfrente/

Ala: maestro

Als: /hablan entre ellos y ríen/

Ma: /al revisar el cuaderno de la alumna le dice/ si esta deber ser positiva, no, por lo tanto la enmienda ¿ha sido aprobada?

Ala: aja /vuelve a verificar el ejercicio/

Ala: No leas Ricardo /le dice una alumna a uno de sus compañeros que quiere ver la respuesta de su compañera/

Alo: maestro /el mismo alumno que se ha levantado varias veces para mostrarle su cuaderno al maestro se lo vuelve a mostrar/

Ala: la alumna a la que acaba de revisar el maestro le habla al maestro ¿qué te pasa maestro?, no invente ¿entonces no son siete pasos maestro?

Ma: si, si son 7 pasos

Ala: hay maestro /le grita/

Als: /hablan y murmuran/

Ala: a ver maestro vea /le muestra el cuaderno, y comienza a leer en voz baja su respuesta/

Ma: /el maestro le lee algo de le rectifica algo de la respuesta en voz baja respuesta leyendo de su libro/ la enmienda fue aprobada, la Constitución queda como estaba, ...

Als: /otro alumno le ofrece su cuaderno mientras estaba rectificando con la alumna anterior el ejercicio, el maestro toma el cuaderno, lo lee, y niega que este correcto con la cabeza/ a ver ¿ya? /les pregunta a todos los alumnos/

Alo: pereme tantito

Ma: a ver la voy a resolver /les dice a todos y sonrío/

Als: noooooooo /le gritan al maestro/

Alo: maestro, no aquí le traigo la respuesta /le muestra la respuesta en su cuaderno al maestro/

Ma: /lee la respuesta/ no te falta /le hace algunos comentarios en voz baja/

Alo: /le explica como resolvió el ejercicio/ aja es que acá a ver por ejemplo, aquí dice que tenemos que negar a P, y pues ya

Ma: le pregunta ¿y de la tres y cuatro?

Alo: es de la cuatro

Ma: no

Alo: ¿pero por qué? si es la uno y la dos ... /le explica algo más sobre el ejercicio, corrige algo en su ejercicio/

Ma: a ver /verifica con su libro/

Alo: a pus si es de la cuatro

Als: /hablan, murmuran/

Ma: pues ponlo /le indica que corrija un error que tenía al alumno y se va a checar de otros alumnos/ a ver ¿ya quién mas lo hizo?

Alo: ya pus ya, ya lo hice yo

Ala: ha no manches

Ma: a ver ¿tú? /señala al alumno que se había parado/

Alo: /un alumno pasa al frente y le da su cuaderno al maestro/

Ma: a ver tu /señala al alumno que le esta llevando su cuaderno, pero en ese momento dos alumnos están de pie en la parte de atrás del salón y se están dando golpes en la nuca, el maestro los ve, les llama la atención y los amenaza con sacarlos del salón/ ¿qué he, hey, Sist. /le habla a los alumnos porque estaban en los suyo, y no habían percatado de que el maestro estaba viendo lo que hacían/ a ver, ¡siéntate, siéntate, te sientas, a ver, te sales!, /decía enfático/

Alos: ya maestro, ya /respondieron los alumnos que se fueron a sentar a su lugar/

Ma: se salen los dos,

Alo: no ya maestro, ya perdón

Ala: ¿estás bien? /al mismo tiempo que el maestro les llama la atención a sus compañeros, otra alumna de en frente le pregunta a un compañero acerca de ejercicio, al cuál ya el maestro momentos antes, le había dado su aprobación en cuanto a la resolución del ejercicio/

Alo: /el alumno que ya había terminado de resolver el ejercicio se sienta en la mesa de la alumna, para ver en su cuaderno y le contesta a su pregunta afirmativamente/ si, me lo dijo el maestro

Alos: ahhhh

Ma: a ver, no se lleven, a ver no se lleven por favor /les dice a dos alumnos que están en la parte atrás sujetándose el uno al otro/

Alo: maestro le hablan

11: 42 a.m



Ma: /se acerca a la puerta y un maestro le pregunta algo al profesor Francisco algo en voz baja, después regresa al centro del salón/ a ver ¿quién más? ¿quién ya terminó?

Ala: /la alumna de enfrente le dice/ ya lo termine

Ma: /se acerca para verificar el cuaderno, niega con la cabeza/ no tienes mal una

/se va a su escritorio, donde lo esperan otros alumnos/

Als: /hablan, arrastran las bancas, ríen/

Ma: /firma en los cuadernos de dos alumnos que están bien y de dos alumnas que están bien

Alo: ¿maestro ya está bien?

Ma: ¿ya? /les pregunta en general/ a ver, ¿quién lo hizo?

Ala: yo

Ma: /estás bien, tu vas a explicarlo /le dice al penúltimo alumno que revisa; el mismo alumno que se había parado varias veces a mostrarle el ejercicio en su cuaderno al maestro; a otro de los alumnos que estaban ahí en su escritorio le indica que no están bien su ejercicio y le explica algo en voz baja/ tienes que negar esta parte ...

Alo: /el alumno asiente y se va a su lugar a corregir/

Ma: /por último en su escritorio, revisa a una de las alumnas del frente y le firma, le dice que también esta bien su ejercicio/ esta bien,

Ala: ¿si? /se va con su cuaderno a su lugar/

Ma: /asiente para responder nuevamente de manera afirmativa a la alumna y les dice a los alumnos en general/ bueno a ver ya, tenga /le da el gis al alumno que le dijo que estaba bien, le indica con una seña que pase al pizarrón, que pase a escribir el ejercicio resuelto / a ver explíquenos lo que hizo

Ala: mire maestro /una alumna se acerca al profesor y le enseña su cuaderno/

Ma: ya, /le dice a la alumna que le enseña su cuaderno y señala al alumno que está escribiendo el ejercicio que resolvió correctamente en el pizarrón/ él ya lo contestó /el maestro se pasea por el pasillo de en medio/

Alo: que lo hagas bien, por que si no, no te va a poner tu participaci3

Ma: ya silencio, si no, si no le hayas no te pago el punto /le dice al alumno que pasó a escribir el ejercicio al pizarrón/

Alo: ¿sí puedes o te ayudo? /le pregunta el otro alumno que contestó correctamente el ejercicio, al que esta escribiendo en el pizarrón/

Alo: /el alumno que está escribiendo en pizarrón borra la respuesta de P en el pizarrón, con la manga de su sudadera, voltea a ver al compañero que le hizo la pregunta, ríe y se dirige al escritorio para tomar el borrador/

Ma: a ver ayúdale /le indica al alumno que le preguntó ¿si podía? a su compañero/

Als: /ríen/

Alo: /se acerca al pizarrón para asistir a su compañero/ bueno yo voy a hacer esto de acá, ¿no? /refiriéndose a la hilera de pasos/

Alo: uuuuuu

Ma: /el profesor se acerca al pizarrón, mientras los alumnos escriben y le indica al alumno que está en el pizarrón escribiendo del lado de la hilera de proposiciones, que le quite una palabra, que el considera que está incorrecta dentro de la proposición/

Alo: /borra y continúa escribiendo/

ala: maestro

Ma: ¿qué paso? /se acerca a escuchar a una alumna de la primera fila/  
Ala: tengo una duda  
Ala: /la alumna de la primera fila hace una observación a lo que había escrito su compañero en la primera proposición P/ ¿la enmienda fue aprobada?  
Ma: /el maestro voltea y se da cuenta de que el alumno tiene un error en la proposición P, que había escrito y le indica al alumno que corrija/ quítale el no, quítale el no  
Als: /ríen hablan entre ellos/  
Ala: ¿qué no es una premisa?  
Ma: ponle aquí premisa, aja /le indica al alumno que está escribiendo en la hilera de pasos/  
Als: /ríen, uno de ellos silba, murmuran, hablan entre ellos/  
Ma: a ver, ¿quién más lo hizo?  
Ala: yo  
Ma: ¿quién?  
Ala: yo lo hice  
Ma: ¿quién más? /el maestro pasa a firmar el cuaderno de la alumna/ vas poniendo de cual es, vas poniendo de cual es  
Alo: de 5 y 2  
Ma: vele poniendo /les indica a los alumnos que están escribiendo, que tienen que poner delante de la hilera de las preposiciones a cual paso pertenecen/ a ver ahora vamos, a ver explíquenlo /les pide a los alumnos que escribieron el ejercicio/  
Als: /hablan entre ellos explicándose unos a otros el ejercicio/  
Alo: aaa, explícalo compañero /le pide el alumno que paso a asistir al alumno, que comenzó a escribir primero el ejercicio en el pizarrón, y ríe/  
Alo: /el primer alumno que comenzó a escribir en el pizarrón, se ríe y comienza a explicar/ bueno la primera es, este, de la encomienda, la encomienda no fue aprobada /señala la hilera de las proposiciones con símbolos/  
Als: no, no  
Alo: no, está mal /le gritan los alumnos al alumno que esta explicando/  
Ma: a ver léelo, lee lo que le pusiste ahí  
Alo: a si, si la encomienda no fue aprobada  
Ma: no, no la enmienda, no la encomienda  
Als: /ríen/  
Ma: la enmienda  
Alo: si la enmienda no fue aprobada, entonces la Constitución queda aceptada  
Ma: ¿que tipo de proposición es? /señala la flecha que se encuentra en la primera respuesta del alumno/  
Alo: esteeeeeee  
Als: condicional  
Ala: si ¿no? /una alumna le pregunta a la otra/  
Ala: Si la Constitución queda como estaba entonces no podemos ...  
Ma: A ver, a ver ahí, a ver, ¿cuál es aquí? ¿Qué es aquí? / interviene el maestro y señala la primera respuesta en el espacio entre (1) y la respuesta del alumno/  
Als: /dos alumnas de enfrente contestan al unísono/ no, P  
Alo: si vas a hacer las cosas hazlas bien compañero /le dice uno de los alumnos a alumno que esta explicando/  
Ala: no peleen

Als: pus siiiii

Alo: callate, /el alumno que esta explicando volteo a ver a uno de sus compañeros y discute con él, luego se volteo a su cuaderno/ a ver hora qué?, si la Constitución queda como estaba entonces no podemos, ... /borra una de sus respuestas del pizarrón para añadir el símbolo de no en la segunda respuesta/

Als: noooo

Ala: hay yaaaaaaa, ya, ya, /silbánn/, nooo

Ma: /le indica al alumno que está explicando el ejercicio en pizarrón/ ahí va no R

Alo: ya cállate mejor /voltea y le dice a uno de sus compañeros/ no podemos añadir nuevos miembros al comité, o el informe se retrasa, o digo podemos añadir nuevos miembros al comité o el informe un mes,

Ala: /ríe/

Alo: y así queda /señala su tercera respuesta en la hilera de proposiciones con símbolos/, pero el informe no se retrasa un mes, una S, /señala la respuesta (4)/, por lo tanto la enmienda no fue aprobada

Ma: ¿qué dice la regla de Polens ? ¿de cuál y cuál la sacaste?

Al: Que es la negación del 3 y el cuatro es para acá /dibuja un línea que une el punto tres al dos/

Als: nooooo

Alo: que no

Ala: noooo, tres y cuatro

Ma: es la relación entre 3 y 4 , ¿qué haces?

Alo: eliminar S, /señala el paso 4/

Alo: no se niega S y se elimina el otro /le dice el compañero que lo estaba asistiendo antes/

Ma: y ¿qué te queda?

Alo: de 5 y 2 se niega R, bueno see,

Ala: noooo, no se niega

Alo: bueno no se niega se elimina

Ma: pero tienes que ver la regla también para que sepas

Alo: /busca en su cuaderno, por que no sabe la respuesta/

Alo: /el otro alumno que lo asistía también/

Ma: /señala la TP, y la TT,/ es que una es Tollendo Ponens, y otra es Tollendo Tolens,

Als: hablan

Ma: son diferentes reglas ¿qué dice el Tolendo Tolem?

Alo: ya ven no sabe

Alo: ya quítate de ahí retírate

Ma: ¿qué dice el TolLendo Tolens?

Alo: sist

Ma: luego el último paso ¿qué dice?

Ala: dice que se niega al consecuente y que niega al antecedente entonces ya puedes negar el antecedente y es no Q /una de las alumnas que esta en la primera fila en voz baja explica al maestro/

Ma: se niega al consecuente y se niega al antecedente y entonces ya es no Q /asiente por lo que acaba de explicar la alumna y repite lo que dice la alumna señalando primero la no R , luego la S, y por último la no Q que son parte de la respuesta que escribió el alumno que trataba de explicar/ luego el último paso de (6) y (1) ¿qué dice el Tollendo Tolens?

Alo: /el alumno que asiste contesta /se niega al consecuente /señala la Q del paso (1)/

Ma: si, se niega este /señala no P del paso (1) y pasa a ser positivo /señala P de el último paso el (7)/ ¿sí? ¿si entiendes más o menos?

El Pizarrón queda así:

/

P= la enmienda fue aprobada

(1)  $\neg P \longrightarrow Q$  P1

Q= la constitución fue aprobada

(2)  $Q \longrightarrow \neg R$  P2

R= Podemos añadir miembros al comité

(3)  $R \vee S$  P3

S= el informe se retrasa un mes

(4)  $\neg S$  P4

(5) R TP 3, 4

(6) T Q TT 5, 2

(7) P TT 6,1

/

11:52 a.m.

Als: siii /murmuran entre ellos/

Alo: si maestro

Ala: no ¿pero por qué fue no Q?

Ma: a ver ¿porqué no fue no Q? /les pregunta a los alumnos que estaban explicando en el pizarrón/

Als:/hablan los dos alumnos que trataban de explicar el ejercicio al mismo tiempo/

Ma: se niega /señala la letra R del paso (s)/ este para negar este /señala la letra Q del paso (2)/

Alo: a ver ¿sí entiendes o te explico? /le pregunta el alumno que estaba asistiendo al compañero en el pizarrón a la alumna que formuló la pregunta anterior/

Ala: no, si entiendo

Alo: por que si no entiendes

Ala: que sí entiendo

Alo: a ok, por que si no entendías yo te puedo explicar

Als: hablan, murmuran y mueven las bancas/

Ma: /observa a sus alumnos/ a ver cuando se niega el consecuente, se puede negar

Ala: el antecedente, y el condicionante

Ma: e igual cuando se niega el antecedente se puede negar en consecuente, miren la verdad es que

Ala: esta complicado

Ma: yo, si esta un poco complicado /se para en frente del pizarrón y les explica/ tienen noción, tienen ya la noción de cómo podemos sacar la conclusión de un escrito ¿sí? de ciertas premisas, eso es un avance en ustedes

Ala: tenemos la idea maestro

Ma: eso es un avance de ustedes como alumnos, al nivel en el que están

Alo: entonces ¿sí somos inteligentes?

Ma: son demasiado inteligentes,

Alo: tramos de ser inteligentes

Ma: tratan nada, se pasan de inteligentes pero que bien /sonríe con sus alumnos/

Alo: nos lo dice para que nos creamos inteligentes  
 Als: aaaaaaaaaaaaa /ríen/  
 Ma: vale /sonríe con sus alumnos/ les doy dos puntos al que me haga este ejercicio, a ver ¿ahorita quién fue?  
 Als: /comienzan a gritar todos/ yo, yo, yo, yoyo,  
 Ala: yo lo conteste maestro  
 Ala: hay yo también fui maestro  
 Als: /también gritan/ maestro, maestro, maestro  
 Ma: /el maestro, se va hacia su escritorio toma la lista de alumnos, señala a los que si resolvieron el ejercicio y les anota su punto en la lista/ a ver otro ejercicio este les va a valer dos puntos  
 Alo: pero nos lo va a volver a poner así ¿no? y de cuanto estamos hablando  
 Ala: ya empezó como el otro día jajajaja, /ríe/  
 Alo: /el alumno que paso a asistir a su compañero, se sienta en el escritorio del maestro/  
 Ma: /borra el pizarrón/ a ver escriban solamente les voy a dar 5 minutos, no mas  
 Als: aaaaaaaaaaa, ya /se quejan/  
 Ma: es por dos puntos, a ver escriban, ejercicio; esto es, se le llama deducción proposicional, estamos sacando deducción de ciertas premisas  
 Alo: ¿cómo?  
 Ma: deducción proposicional  
 Ala: proporcional  
 Ma: deducción proposicional ¿ya?  
 Ma: a ver va, si Tomás, Tomás  
 Alo: el negro  
 Als: /ríen del comentario de su compañero/  
 Ma: jóven, /el maestro sonríe del comentario de su alumno/ tiene, si Tomás tiene 17 años, coma, no sean muy inteligentes he /les dice a los alumnos y continúa/, coma, entonces Tomás, si Tomás tiene 17 años, coma entonces Tomás tiene la misma edad que Juana  
 Als: /guardan silencio para tomar el dictado del ejercicio/  
 Ala: que Juana  
 Ma: punto y seguido, si Joaquín tiene distinta edad que Tomás, coma, entonces Joaquín tiene distinta edad que Juana  
 Alo: ¿coma?  
 Ma: ahorita les digo, /le dice al alumno y continúa con el dictado/  
 Ala: ¿tiene qué?  
 Ma: distinta edad que Juana, punto y seguido  
 Ala: si Joaquín tiene distinta edad ...  
 Ma: repito, vuelvo a repetir Si Tomás tiene 17 años, coma, entonces Tomás tiene la misma edad que Juana. Punto y seguido. Si Joaquín tiene distinta edad que Tomás, coma, entonces Joaquín tiene distinta edad que Juana. Punto y seguido. Tomás tiene 17 años  
 Ala: ¿Cómo?  
 Ma: Tomás tiene 17 años y Joaquín tiene la misma edad que Juana  
 Alo: ¿cómo?  
 Ma: y Joaquín tiene la misma edad que Juana. Punto y seguido. Por tanto, coma, Joaquín tiene la misma edad que Tomás y Tomás la misma que Juana. Punto y corre tiempo.

Als: /murmuran ríen y platican/

Ma: /va por su libro al escritorio/ a ver les voy a dar unos tips /escribe en el pizarrón/

Als: /murmuran y observan el pizarrón/

Ma: una proposición, proposición, proposición, significación, Pollendo Ponens,

Ala: /tose/

Significación, Tollendo Tolens y Adición /escribe los símbolos de las proposiciones en el pizarrón y los pasos a seguir del ejercicio/

Pizarrón:

/

(1)	P
(2)	P
(3)	P
(4)	S
(5)	PP1
(6)	S
(7)	TT
	A

/

Ma: y ya la hicieron, /les indica que con eso vana poder resolver el ejercicio/

Alo: aaaaaaaaaah

Ma: tienen todas esas reglas en el cuaderno

Alo: sí, ya las tengo aquí

Ala: /10 minutos/

Alo: media hora ¿Qué le parece?

Ma: /sonríe/

Als: /ríen/

Alo: es muy poquito

Ma: vale trabajen, a ver relájense /se coloca en frente del pizarrón cerca de la puerta del aula/

Als: /resuelven el ejercicio, murmuran/

...

Ma: revisen sus apuntes, todo es deducción lógica, todo es por lógica, así pensamos, así debemos pensar /camina hacia su escritorio/ ¿qué paso, cómo vas' /le pregunta al alumno que estaba sentado en su escritorio, y observa el ejercicio que está realizando el alumno en su cuaderno. Revisa el libro de Supper pasando las hojas buscando algo/

Alo: ahí va, va,

Als: guardan silencio

Alo: /levanta la mano/

Ma: /el profesor, asiente/ dime

Alo: por que puso los pasos así /en el pizarrón los pasos que estaban escritos, eran hasta el número (7) y le faltaba el (8)

Ma: ¿cuál? /borra, y los vuelve a escribir hasta el paso (8)/ a es (8)

Pizarrón:

/

(1)	P
(2)	P
(3)	P
(4)	S
(5)	PP1

(6) S  
(7) TT  
(8) A

/

Als: /murmuran y siguen contestando el ejercicio/

((Están usando un taladro fuera del aula y se escucha el ruido que produce el mismo dentro del salón))

Alo: entonces la conclu, entonces ¿tenemos que anotar por lo tanto, si Tomás tiene la misma edad que Joaquín, Tomás la misma que Juana? /el alumno que estaba sentado en el escritorio le pregunta al maestro/

Ma: si, /se acerca a ver el cuaderno del alumno, para ver su ejercicio/

Ala: oiga profe

Ma: mande /el profesor se acerca con la alumna/

Ala: ... /le pregunta algo referente al ejercicio al profesor en voz baja/

Ma: /le contesta algo a la alumna en voz baja/ ... /luego le pregunta al grupo/ ¿sí lo están haciendo? /se para al frente del grupo y observa a sus alumnos/

Als: si, si, si profe, si, aja, siiii

Ma: ¿saben jugar ajedrez?

Als: siiiii, no, sii, no, noooo, siiii /responden al profesor y mueven las bancas/

Ma: a ver si me enseñan he, porque yo no se jugar ajedrez

Als: nooooo

Ala: si le enseñamos

Ma: no, en verdad,/camina hacia su escritorio sonriendo y les pregunta a algunas alumnas/ ¿Qué tal?, ¿ahí va?

Ala: ahí pues, mas o menos, oiga ¿Cuántas letras hay?

Ma: ¿mande?

Alo: /que esta sentado en la parte de atrás del salón canta/oa, ua, ua

Als: /ríen, murmuran, y se preguntan cosas referentes al ejercicio/

Ma: ¿perdón?

Ala: ¿Cuántas letras hay?

Ma: ¿cuántos símbolos?,

Ala: aja

Ma: cuatro

Ala: ¿hasta que letra? P, Q, R y S

Ma: P, Q, R y S cualquier letra pues,

Ala: pero las que usamos

Ma: cuatro

Alo: /un alumno se levanta de su lugar y se acerca al maestro para preguntarle al maestro le revise el ejercicio/ maestro mire,

Ma: /lee el ejercicio del alumno en el cuaderno y le indica/ pero no le pongas sí,

Alo: /borra su cuaderno / ¿porqué no se usa si y no?

Ma: /le explica/ es que sí es lo mismo, que es he una parte del ... , si entonces

Alo: entons lo quito

Alo: es que Maestro aquí en la/otro alumno que está sentado en el escritorio el pregunta al profesor/ ¿aquí en esta parte ¿cómo esta ordenado?

Ma: yo ya puse cuatro,

Alo: aja mire una, dos tres, cuatro /señala su cuaderno/ yo tengo cuatro personas pero, aquí qué dice: y Joaquín tiene la misma edad que Juana,

Ala: siiiii

Ala: aja y entonces esa ¿qué?

Ma: /al mismo tiempo que se acerca a ver el cuaderno del alumno, voltea a ver la respuesta en el libro de Supper y contesta/ no, esa es una

Alo: aja, mire una es: Tomás tiene 17 años, la otra es Tomás tiene la misma edad que Juana, otra Joaquín tiene distinta edad que Tomás

Ma: no eso no es

Alo: eso ¿no?

Ma: /niega con la cabeza/

Alo: pero, ¿porqué no maestro?

Ala: no nada más es Juana tiene ...

Alo: bueno entonces si esa no es, sería Joaquín tiene la misma edad que Juana

Ma: si /asiente con la cabeza/

Ala: entonces Joaquín tiene distinta edad que Tomás ¿eso no?

Ma: /se acerca con dos alumnas que están sentadas al frente y escucha/

Ala: a ver maestro nada más dígame

Ma: a ver las voy a escribir

Alo: no

Als: siii,

Ma: /se va hacia el pizarrón y les pregunta/ ¿cómo lo están simbolizando?

Als: P, Q, R y S

Ma: es /comienza escribir en el pizarrón/ P, es igual a Tomás tiene 17 años, luego Q

Ala: /habla con su compañera/

Ma: /sigue escribiendo la proposición Q, la R en silencio/

Als: murmuran

Ala: maestro a ver, y ¿S sin 15, edad?

Ma: es que Cynthia necesita sin 15

Ma: no

Alo: ¿pásamela no? /el alumno que está sentado en escritorio del dice a su compañera Cynthia que le pase el ejercicio resuelto/

Ma: ahí están, ya los terminé /termina de escribir en el pizarrón y se sienta en su escritorio/

Pizarrón:

/ P= "Tomás tiene 17 años."

Q= "Tomás tiene la misma edad que Juana."

R= "Joaquín tiene la misma edad que Tomás"

S= "Joaquín tiene lamisca edad que Juana"

(1)	P
(2)	P
(3)	P
(4)	S
(5)	PP1
(6)	S
(7)	TT
(8)	A

/

Ma: ¿Qué pasó? /le pregunta al alumno que estaba sentado en su escritorio y que sigue ahí sentado, pero en la mesa del escritorio resolviendo el ejercicio/

Alo: ¿ayúdeme no? /le pide al profesor/

Ma: no revisa tus apuntes,

Alo: ya los revise

Ma: pues entonces /se pone a revisar nuevamente el libro de Supper/

Alo: /silba/



Alo: aquí ¿qué se le pone a esto?, /señala su cuaderno/  
Ma: a ¿cuál?  
Alo: a esto que dice Joaquín  
Ma: ya lo puse allá /señala el pizarrón/  
Alo: el mismo Alumno que acaba de preguntar se va hacia dos de sus compañeras del frente a ver que tienen en su cuaderno/  
Als: /murmuran y resuelven el ejercicio/  
Ala: maestro ¿me permite salir?  
Ma: si /le responde a la alumna/  
Ala: /se levanta de su banca y sale del salón, mientras que su compañero ocupa su lugar para escribir, lo que el profesor acababa de escribir/  
Als: /murmuran, y algunos platican del ejercicio, tratando de resolverlo y otros sobre cosas personales/  
Maestro: vea /el mismo alumno que ha pasado casi toda la clase en el escritorio del profesor, le va a consultar algo al profesor que momentos atrás había caminado hacia la parte de atrás del salón, para observar que los alumnos estuvieran haciendo el ejercicio/  
(el maestro le explica algo al alumno, lo manda a su lugar pero no es muy claro lo que le dice)  
...  
Als: /elevan el tono de voz y siguen resolviendo el ejercicio/  
Ma: dice si Joaquín tiene distinta edad de Tomás entonces tiene distinta edad que Juana, entonces es ¿qué?, se está negando /explica al leer en el libro de Supper mientras camina en el pasillo de las dos primeras filas y se acerca a ver los cuadernos de dos alumnas, un alumno y va explicándoles cosas en su lugar/  
Als: maestro, maestro, oiga maestro  
Ma: ¿Qué pasó?  
Ala: aquí no entiendo /señala algo en su cuaderno/  
Ma: niegas esto y niegas el otro / le señala en su cuaderno/  
Ala: a ver maestro R es verdad, ¿la dos es S no, verdad? /le da su cuaderno al maestro/  
Ma: toma el cuaderno de otra alumna /no ahí le fallaste /le devuelve el cuaderno a la alumna/  
Als: siguen hablando entre ellos, algunos verifican sus respuestas, y se hacen preguntas/  
Ala: maestro  
Ma: a ver, ¿quién ya terminó?,  
Als: /hablan al mismo tiempo/  
Ala: maestro pero ahí en la (6) que usamos  
Ma: la simplificación /señala el pizarrón/ la regla de la simplificación  
Ma: a ver, lo voy a resolver /observa a los alumnos/  
Alo: no maestro ya la voy a resolver yo  
Ma: /sigue acercándose a sus alumnos para ver sus cuadernos/ a ver, ya / se acerca al escritorio con un alumno, que le hace una pregunta/  
Alo: Por tanto Joaquín tiene la misma edad que Juana  
Ma: /asiente con la cabeza/  
Als: siguen hablando  
Ala: /le enseña su cuaderno al maestro/  
Ma: /le devuelve el cuaderno a la alumna y asiente con la cabeza/

Alo: /que está en el escritorio comenta con sus compañeras/ tiene que salir S,  
Ala: no, tienes que cambiarle ahí, en la negación  
Alo: ¿tiene que salir S?  
Ala: si  
Alo: a ya  
Ma: /continúa observando al grupo/  
Als: /hablan entre ellos/  
Ma: ya /les pregunta a dos alumnas de el frente del salón/  
Ala: maestro  
Alo: /que está en el escritorio le muestra su respuesta/  
Ala: maestro  
Ma: /revisa el cuaderno del alumno y lo checa con su respuesta/ a ver su compañero ya lo resolvió  
Ala: /la alumna que está al frente le vuelve a dar el cuaderno/  
Ma: a ver /si te salió, pero la última no/, a ver sus compañeros ya lo resolvieron, ¿quién más la resolvió?  
Als: a ver, /una alumna le pide prestado el cuaderno a la compañera que ya había terminado de checar el ejercicio/  
Ala: a ver /otra alumna le pide el cuaderno al alumno que terminó de resolver el ejercicio primero/  
Alo: pues ven, si quieres verlo ve /le muestra su cuaderno a la alumna que le pidió ver el ejercicio de su compañero/  
Alo: maestro  
Als: hablan entre ellos  
Ala: maestro ya, /la alumna de en frente llama al maestro/  
Ma: de ¿dónde sale la última?  
Ala: pues de S,  
Ma: por eso ponle aquí /le señala en el cuaderno/  
Ala: maestro ya acabé  
Ma: a ver /estaba revisando en el frente a otro alumno que se había levantado para enseñarle su cuaderno, le revisa su cuaderno y asiente con la cabeza/  
Ala: maestro  
Ma: /el maestro se acerca a revisar el cuaderno de la alumna /no esta mal  
Ala: pero maestro, esto de donde sale /señala su cuaderno/  
Als: /hablan entre ellos/  
Ma: /voltea con el alumno que está en el escritorio y le pregunta/ ¿qué se me hace que se lo dijiste?  
Alo: no, yo no le dije nada  
Ma: te voy a bajar un punto  
Alo: no yo ¿por qué?, no yo no le dije nada  
Ma: /le da indicaciones a la alumna de cómo resolverlo/  
Ala: no maestro el no me ayudó  
Ma: /se va a su escritorio/ a ver, pasa a resolverlo, y lo explicas  
Ala: no maestro  
Ma: ¿porqué? a ver pasa a resolverlo  
Ala: no yo ¿por qué?  
Ma: a ver tu vele diciendo a ella /le indica a otra alumna/ a ver apellido /le dice al alumno que lo resolvió primero/  
Alo: García, yo paso a resolverlo

Ma: /anota en su lista el punto del alumno que resolvió el ejercicio/ a ver hazla aquí /le indica que pase al pizarrón a escribir el ejercicio resuelto/

Als: maestro, maestro, maestro yo también ya acabé

Ma: a ver apellido /les pide su apellido a las dos alumnas del frente su apellido/

Ala: Pérez,

Ala: Aguilar

Ala: y ¿yo?

Ma: a ve señorita, guarde silencio, a ver hazla aquí /le indica al alumno que resolvió primero el ejercicio/

Alo: a ver maestro, maestro

Ala: a ver maestro si me ayudó con la segunda parte, pero no me dijo nada, honestidad maestro

Ala: no nos dijo la respuesta

Ma: bueno a ver señoritas, como se apellidan

Ala: Galindo, y ...

Als: /hablan entre ellos/

Alo: /al alumno que resolvió el ejercicio, sus compañeros le comienzan a preguntar algunas cosas, mientras escribe en el pizarrón a escribir el resultado, les dice/ ahorita, hasta el último las preguntas por favor

Als: /hablan entre ellos/

Alo: a ver ya maestro /el alumno termina de escribir el ejercicio/

Ma: ¿ya?, a ver ahí esta el ejercicio resuelto, a ver cópienlo, cópienlo por favor

Pizarrón:

/ P= "Tomás tiene 17 años."

Q= "Tomás tiene la misma edad que Juana."

R= "Joaquín tiene la misma edad que Tomás"

S= "Joaquín tiene lamisca edad que Juana"

(1) P → Q P1

(2) ¬R → ¬S P2

(3) P  S P3

(4) P S3

(5) Q PP1

(6) S S3

(7)R TT2,6

(8) R  Q A 5,7  
/

Ala: ¿de dónde sacaste eso?

Alo: es que mira ve, ... primero viene la simplificación de la R,

Ala: de qué?

Alo: la simplificación de la T dice que cuando hay una ahí ... puedes quitar la que tu quieras esa es la regla simón, (simón es una expresión coloquial entre los jóvenes, para contestar afirmativamente una pregunta) luego Q por que este por que simón por que (4) y (5) por que estos se anulan con (1) y (4) / el alumno les explica a sus compañeras/ (al momento en el que el alumno les está explicando a dos de sus compañeras del frente, como resolvió el ejercicio, todos los alumnos hablan al mismo tiempo y no se puede distinguir con claridad lo que dice)

Als: /hablan, elevando el tono de voz/

Ma: ¿ya?, ¿ya copiaron eso?,

Als: si

Ala: ahí vamos

Ma: a ver, a ver si es cierto que muy salsas

12: 18 p.m.

Alo: pero este que valga tres puntos

Ma: no, a ver ya voy a borrar,

Ala: si

Ma: a ver joven tu que tienes mucha energía /le da el borrador a un alumno para que borre el pizarrón/

Alo: /el alumno borra el pizarrón /

Ma: en las tablas de verdad ¿cómo andan?

Ala: bien

Ma: ¿bien o mal?

Als: bien, mas o menos

Ma: ¿mas o menos?

Ma: son demasiado fáciles, ya después de esto,

Ala: si

Ma: a ver, /se acerca a la últimas filas y se voltea al pizarrón para poner en él, el siguiente ejercicio, comienza a escribir valores, falsos y verdaderos en el pizarrón a modo de hilera/ vamos a poner P, verdadera, verdadera, falsa, falsa verdadera /le llama la atención a un alumno/ joven guarde silencio; /sigue escribiendo en el pizarrón/ a ver, con estos valores quiero los valores de R, a ver joven pase.

Alo: no maestro, ya /de la fila de atrás/


Ma: pásesele para acá, ahorita termina de comer /le indica a un alumno que estaba comiendo en la última fila/

Alo: ¿pasó?

Ma: por favor, ¿sí recuerdan, cómo se hace esto? /señala al pizarrón/

Pizarrón:

/

P	Q	(P v Q)	 P
V	V		
V	F		
F	V		
F	F		

/

Als: /hablan entre ellos/

Als: siiiiiiii /gritan al unísono/

Ala: si maestro si sabemos

Alo: maestro

Ma: /revisa en el libro de Supper el ejercicio/ ¿mande?

Alo: si quiere yo paso /le dice otro alumno que esta en medio del salón/

Ma: a ver joven ¿ya?, /le hace una seña al alumno, con la mano, indicándole que pase al pizarrón/ a ver, ¿quién le puede explicar a su compañero?, a ver pásesele

Ala: yo

Ma: ¿qué se hace?, ¿qué se hace? se ponen los valores de ¿qué?

Alo: de P, y Q

Ma: a ver ponle los valores de P, /señala en el pizarrón los valores de las dos primeras hileras/ debajo de estos /hace referencia a la simbología (P v Q) que escribió en el pizarrón/ pásalos aquí abajo /le indica al alumno, como realizar el ejercicio/

Alo: /el alumno observa los valores, que tiene escritos en el pizarrón del lado izquierdo y no escribe nada/  
Ma: los valores de P, ponlos aquí /señala el pizarrón debajo de donde esta escrita una P/  
Alo: /va a escribir debajo de la Q los valores/  
Ma: /el profesor le indica/ los de P nada más  
Als: /hablan entre ellos/  
Alo: escribe en el pizarrón / debajo de la P, en hilera, V, V, F y F/  
Ma: ahora, ¿Qué sigue?  
Ala: los valores de Q  
Als: los valores de Q  
Alo: /voltea a ver a sus compañeros y luego al pizarrón para escribir los valores del Q en el pizarrón debajo de P V, F, V y F/  
Ma: ahora ¿qué se hace/  
Ala: los valores de P,  
Ma: ahora los valores de P  
Alo: /voltea a ver a sus compañeros, y escribe debajo de la otra P: V, V, F, F,/  
Ma: y ¿después?, después ¿qué se hace?  
Als: /murmuran/  
Ala: sacas los valores de P  
Ma: sacas los valores de P o Q, /señala en el pizarrón la v/¿cómo se sacan los valores de P o Q?  
Ala: P y V  
Alo: P con V,  
Ma: ¿qué hacemos?, nos dirigimos a ¿Qué? /señala el libro de Supper/  
Alo: con la tabla de verdad  
Alo: los valores de verdad  
Als: /murmuran/  
Ma: ¿dónde está tu tabla de verdad? /le pregunta al alumno que está parado al frente del pizarrón/  
Alo: en mi cuaderno /revisa su cuaderno que trae en la mano/  
Ala: entonces ¿es falso o verdadero? /le pregunta al maestro por la respuesta del ejercicio/  
Alo: es verdadero /le contesta a su compañera/  
Ala: ¿es falso verdad? /le pregunta al maestro/  
Ma: ¿qué el resultado? /le contesta a la alumna/  
Ala: si  
Ma: ahorita lo vamos a ver /se va a revisar los apuntes del alumno que esta contestando el ejercicio en el pizarrón, y se percata que el alumno no tiene ahí la tabla de valores que el maestro dio la clase anterior/  
Ala: si estoy bien, por eso no me contesta  
Als: /murmuran/  
Ala: maestro el resultado es ...  
Ma: ¿es qué?, a ver quién le dice al compañero, ¿quién le ayuda?, a ver, /señala hacia un alumno que estaba levantando la mano/ ¿quién le presta sus valores?  
Alo: ándale ayúdame / le pide ayuda a uno de sus compañeros/  
Alo: yo /otro alumno le presta su cuaderno/  
Ma: a ver /se voltea al pizarrón para explicar y preguntar a los alumnos/ la disyunción, cuando el antecedente es verdadero, y el subsecuente ¿qué va?

Als: verdadero

Ma: ¿Cuándo el antecedente es verdadero y el subsecuente falso?

Als: falso

Ma: ¿cuándo el antecedente es falso y la el subsecuente verdadero?

Als: verdadero

Ma: ¿cuándo el antecedente es falso y la el subsecuente falso?

Als: falso

Ma: ahora ¿qué se hace?

Als: ... /hablan al mismo tiempo/

Alo: se saca la conclusión

Ma: y ¿cuál utilizó?,

Ala: la conclusión

Ma: la conclusión y ¿qué dice la conclusión? /escribe el resultado del ejercicio en el pizarrón y el alumno parado en frente del pizarrón lo observa, al igual que varios alumnos/ Cuando el antecedente es verdadero

Als: verdadero

Ma: ¿cuándo el antecedente es verdadero y verdadero?

Als: Verdadero

Ma: ¿cuándo el antecedente es verdadero y falso?

Als: Falso

Ma: ¿cuándo es falso y verdadero?


Als: falso

Ma: este es el resultado de esta conclusión ¿cómo se llama a esa proposición? /señala la proposición en el pizarrón/

Alo: /el alumno que paso a resolver el ejercicio dibuja unas flechas en el ejercicio/

Pizarrón:

/

P	Q	(P v Q)	 P
V	V	V V V	V V
V	F	V F F	V V
F	V	F V V	F F
F	F	F F F	F F

↑                    ↑                    ↑

/

Alo: conclusión

Ma: no ¿cómo se llama?

Ala: conjunción

Alo: conjunción, y la otra ¿Cómo se llama?

Ma: ¿cuál?, se llama así porque este es /señala el signo de sol/ el que domina es el que manda la proposición, el que domina es este, este es el más fuerte ahorita, a ver hay uno que no les he mostrado, no les he enseñado la regla de un este, un termino... ¿cuál es? Ya les mostré el de condicional el de conjunción, les falta el de bicondicional,

Als: no, ya ese, ya

Ma: ¿bicondicional?

Als: siii

Ma: no, pero las reglas del juego

Ala: a no

Alo: ¿cómo?

Ma: la de, El bicondicional es por que son dos condicionales juntas,



Ala: maestro, luego ¿se tienen que poner aquí como en la primer vez?/el alumno se refiere a donde escribir una de las respuestas que van abajo del signo de sol/

Ma: si primer vez

Als: /hablan entre ellos/

Ma: ¿se les hace difícil esto?

Als: no

Ma: es en el de en medio /le indica a un alumno donde poner una de las flechas en el ejercicio/

Pizarrón:

/

P	Q	(P v Q)	P	(P  -Q)	(Q → -R)
V	V	V V V V V V	V	F F	F V F F
V	F	V F F	V V	V V	V F V F
F	V	F V V	F F	F F	F V V V
F	F	F F F	F F	F F	V F F F V

↑    ↑    ↑
↑    ↑    ↑
/

Ma: ¿esta bien su compañero?

Alo: ¿ese de salio de en medio de donde?

Ma: este salio de la composición de resultado de esta parte /señala la hilera debajo de la flecha y el primer signo de sol del segundo ejercicio/

Ala: aaaah ya, ok

Ala: oiga maestro pero no entiendo

Ma: de la conclusión, si no no, pero del resultado de esta tabla, y esta tabla sacamos este /señala la hilera debajo de la flecha y el primer signo de sol del segundo ejercicio/

Ala: maestro se supone que ese /señala la penúltima hilera al final donde el alumno que pasó a realizar el ejercicio había puesto una letra F/ con ese, en una conclusión el resultado es verdadero,

Alo: nooo

Ala: noooo

Alo: Claro que no

Ala: no es verdadero

Ma: falso y verdadero queda en una conclusión

Ala: verdadero

Alo: no

Ala: verdadero

Alo: /el alumno que resolvió el ejercicio, se levanta con su cuaderno y va con el maestro para verificar el resultado en la tabla de valores/

Ma: a ver en una conclusión ¿qué queda cuando el antecedente es falso y el antecedente es verdadero? /señala el pizarrón/

Ala: verdadero /repite la alumna a modo de alegato/

Alo: nooo

Ala: no esta mal es verdadero

Ma: /el maestro asiente, dándole la razón a la alumna que indicaba que el valor de esa hilera es verdadero/

Alo: /el alumno corrige el ejercicio y pone en la penúltima hilera al final V/







La clase termina a las 12: 48 p.m.

**Escuela: Colegio de Bachilleres Plantel No 9 Aragón**

**Turno matutino:**

**Observadora: VAB**

**No de registro: 1-A**

El siguiente registro tiene como finalidad, recuperar los diferentes elementos observados durante la clase de Métodos de Investigación II, pertenecientes al día viernes 14 de marzo del 2008.

Las herramientas que se utilizaron fueron una videocámara y la constante observación que iba siendo registrada.

Con fines metodológicos en este registro de observación se hizo uso de las siguientes abreviaturas y símbolos. Los cuales se basan en la puntuación y simbología que propusieron Rockwell y Mercado (1980).

Ma= maestro

Alo (a)= alumno (a)

Als= alumnos sin distinción de sexo

//= conducta no verbal o información del contexto

( )= interpretaciones e inferencias de la observadora sobre los tono y énfasis de las acciones y el discurso verbal.

( ( ) )=información proveniente de otros contextos distintos al de la observación, pero que aclaran información obtenida durante ésta.

. . . = fragmento de registro que se ha omitido

Rockwell, E y R. Mercado. (1980) "Puntuación y simbología en los registros ampliados" en Rockwell, E y J Ezpeleta. *La práctica docente y su contexto institucional y social*. México: DIE-CINVESTAV.

### **Registro de observación de clase en el Colegio de Bachilleres Plantel No 9 Aragón.**

Son las 11:50 a.m. Entro a la escuela por la puerta de maestros, me registro y me dirijo hacia la dirección del plantel 9, al caminar hacia la dirección del plantel, observo que algunos alumnos siguen llegando y otros van saliendo del mismo. Llegó al edificio de la dirección entro por el recibidor donde hay unas oficinas de lado derecho y otras de lado izquierdo, me dirijo hacia el lado derecho en donde se encuentra ubicado la sala de de maestros, le pregunto a un prefecto que estaba acomodando unos fólders, donde firman los maestros, ¿si ha visto llegar a la maestra Areli?, me responde afirmativamente y me dice que seguro que no tarda en aparecer por ahí. La maestra Areli llega y acomoda sus cosas en la mesa que se encuentra ubicada entre el checador y la oficina de prefectura, nos saludamos, y le agradezco la oportunidad de dejarme observar su clase, nuevamente, me dice que no es nada, y nos sentamos, en la sala de maestros, me pide que espere un poco, mientras llegan sus alumnos al aula, a lugar varios maestros y toman lugar en la mesa donde nos

encontramos sentadas, comienzan a charlar entre ellos. La maestra Areli me presenta con algunos de sus colegas que se encuentran también sentados en la mesa, nos despedimos y me pide que vayamos hacia el aula. En el camino me comenta que los alumnos de la clase que voy a observar al igual que la otra ocasión, son alumnos de segundo semestre, que siguen viendo el tema de proposiciones, que probablemente me pueda servir mucho, para mi investigación, y me dice que es posible que la semana que viene no vaya a dar clase y se tome unos días económicos (son días que les otorgan a los maestros por si tienen que faltar, por alguna razón justificable, y que no son descontados del sueldo de los maestros) para terminar su tesis que esta elaborando y que está a punto de terminar. Llegamos al edificio C, nos dirigimos al aula número 32, la maestra me invita a pasar al aula, entra después de mi, en esta ocasión no me presenta con sus alumnos, y me siento en una de las bancas de en medio. Son las 12: 17 a.m. la maestra, deja sus cosas en el escritorio, saca un borrador de su bolsa, borra el pizarrón comienza a preguntarles a sus alumnos:

Ma: ¿nadie les ha puesto un bote para la basura?

Als: /entran al salón, comienzan a acomodarse en sus bancas y contestan/  
nooo

Ala: se lo robaron la otra clase

Ala: /una alumna le pide permiso para salir al baño/

Ma: /la maestra asiente, dándole permiso para salir del aula/ cierra la puerta del aula y comienza/ bueno, a ver muchachos ayer estábamos viendo proposiciones ¿no? y habíamos dicho que las proposiciones declarativas, se dividen en dos,

Ala: noooo

Ma: bueno lo retomo, por que vamos a hacer los ejercicios, hay proposiciones declarativas que son simples y compuestas /escribe en el pizarrón simples y compuestas/

Pizarrón:

/

    Simples=

    Compuestas=

/

Ala: /una alumna parada abre la puerta del salón y le pregunta a la maestra/  
¿puedo pasar/

Ma: /mientras escribe contesta/ siii

Ma: ¿qué no habías llegado a tiempo? /le dice a un alumno que salió del salón sin permiso de la maestra y se incorporaba al aula nuevamente detrás de la alumna que acababa de pedir permiso para entrar/

Alo: /ríe/

Als: /murmuran/

Ma: mira cuidado he /le llama la atención al alumno que volvía a entrar al aula, se voltea hacia el pizarrón y luego a los alumnos y continúa/ a ver, eeee  
¿hace mucho calor? /voltea a ver a una alumna que le hace un comentario, que no alcanza a escuchar/

Ala: hay maestra hace mucho calor

Ma: pus quítese el suéter

Ala: si pus si

Ma: /se sienta sobre el escritorio/ entonces a ver retomamos, muchachos porque, a ver, al final les voy a preguntar, pero ya nos tenemos que apurar, entonces decimos que hay proposiciones simples, ayer en los ejercicios, las identifique, porque ustedes se cansaron mucho con mi trabajo intelectual (enfatisa en lo último)

Als: /ríen/

Ma: y este, a, a, habíamos visto que las proposiciones simples van a ser aquellas que tienen una sola proposición, la ciencia, la simbología es una ciencia que estudia la conducta humana, nada más es una sola, ¿sí? y entonces definimos las proposiciones simples son aquellas que es una sola proposición, que no hay partes componentes, (enfatisa) ¿sale? no encontramos partes componentes, es una sola las proposiciones compuestas si, y entonces definimos, como que son aquellas que si, que si hay partes componentes que son a la vez proposiciones y expresiones como: /escribe en el pizarrón/ y, o, si puntos suspensivos entonces, si y solo si, no, no es cierto que, ¿no?, o no es el caso.

Pizarrón

/

Simples=	y
Compuestas=	o
	si ... entonces
	si y solo si
	no, no es cierto que
	no es el caso

/

Ma: ¿aja? y entonces estas expresiones que nos sirven para relacionar unas proposiciones con otras, nos van a servir, o vamos a utilizarlas para hacer proposiciones muy amplias, ¿no? y entonces porque no solo trabajamos con una proposición sino que vamos uniendo proposiciones y entonces nuestro lenguaje es mucho más amplio ¿sale?, bueno entonces, los ejercicios, empezamos /les hace una seña invitando a que pasen al pizarrón/ ¿quién pasa a hacer? ... /les da el gis a dos de sus alumnas para que pasen a hacer un ejercicio al pizarrón/

12:23 p.m.

Als: /dos alumnas pasan a escribir al pizarrón dos proposiciones que les dejó de tarea la maestra/

Pizarrón:

/

Simples=	y
Compuestas=	o
	si ... entonces
	si y solo si
	no, no es cierto que
	no es el caso

/

Ma: Hacemos proposiciones, hacemos proposiciones y vamos a identificar que tipo son y cuales son las expresiones que nos sirven para relacionar unas con

otras, por que pasamos al siguiente tema, y entrarían al excitante mundo de la lógica matemática.

Ala: ¿son las que nos dejó de tarea?

Ma: sí pues son las que les dejé de tarea

Ma: les dejé tarea para venir a hacer los ejercicios en clase /se acerca al pizarrón para leer lo que están escribiendo las alumnas/ pero, a ver y entonces ¿qué distinguimos? /las alumnas terminan de escribir y se van a sentar a su lugar,

Pizarrón:

/

Simples= y las caricaturas y los juegos son divertidos

Compuestas= o

si ... entonces

si y solo si

no, no es cierto que en la escuela

no es el caso

/

Ma: las caricaturas y los juegos son divertidos ... /al terminar de leer el enunciado, mueve la cabeza de un lado al otro, que la alumna escribió en el pizarrón, y se dirige al escritorio para sacar otro gis de su bolsa y regresa al pizarrón/

Ala: maestra

Ma: ¿he?

Ala: /en la puerta del salón una alumna pregunta/ ¿podemos pasar ¿

Ma: /asiente con la cabeza permitiendo que los alumnos entren/

Als:/entran al salón ella y otra de sus compañeras/

Ma: las caricaturas ¿qué?; /señala las palabras: las caricaturas/ son proposiciones, /subraya las palabras: Las caricaturas/

Pizarrón:

/

Simples= y Las caricaturas y los juegos son divertidos

Compuestas= o

si ... entonces

si y solo si

no, no es cierto que en la escuela

no es el caso

/

Ma: esto no es una proposiciones, yo relaciono proposiciones unas con otras, Las caricaturas ¿Qué?, ¿qué tienen?, debo de tener un criterio, debo de tener un sujeto, un verbo y mi predicado. /escribe en el pizarrón: v. p./

Pizarrón:

/

Simple=	y	<u>Las caricaturas</u> y los juegos son divertidos
Compuestas=	o	
	si ... entonces	v. p.
	si y solo si	
	no, no es cierto que	Todos los maestros y los alumnos están
	no es el caso	en la escuela

/

Ma: y los juegos son divertidos /hace un gesto de extrañeza/ ande venga, aún hay más, /invita a la alumna a pensar en la proposición que escribió. Después lee la proposición que escribió la otra alumna/ Todos los maestros y los alumnos están en la escuela / subraya en el pizarrón la proposición dejando la y, sin subrayar; y pone el mismo gesto de extrañeza/

Pizarrón:

/

Simple=	y	<u>Las caricaturas</u> y los juegos son divertidos
Compuestas=	o	
	si ... entonces	v. p.
	si y solo si	
	no, no es cierto que	<u>Todos los maestros y los alumnos están</u>
	no es el caso	<u>en la escuela</u>

/

Ala: yo, yo /una alumna levanta la mano, pidiendo pasar al pizarrón/

Ala: yo, yo, maestra, /otra alumna levanta la mano pidiendo pasar al pizarrón/

Ma: acuérdense de las dos neuronas; a ver /le da el gis a la alumna para que pase al pizarrón a escribir una proposición al pizarrón/

Ala: pasa al pizarrón a escribir su proposición/

Ma: yo que me rompí la cabeza ayer diciéndoles lo del tesorito y la barca olvidada

Als: /ríen/

Ma: y se las saben

Ala: maestra /un alumna de la banca del frente le enseña su cuaderno a la maestra para que le revise una preposición/

Ma: /le revisa el cuaderno, lee lo que dice y asiente con la cabeza/ acuérdense nuestra comunicación oral, es por medio de proposiciones, acuérdense una proposición es la expresión del juicio ¿no?, expresamos nuestros juicios por proposiciones.

Als: murmuran

Ma:/hace una pausa y le pregunta a la alumna que había pasado a escribir en el pizarrón una de las proposiciones/ yaaaaa, no vas, ¿no vas a hacer la de las caricaturas? Así, como que más elaborada /voltea al pizarrón/

Ma: /voltea hacia los alumnos/ a poco, ¿en serio así platican?, yo no los veo que platiquen mucho, ¿platican así?, bueno a parte de lo que les dije ayer

Ala: maestra ya acabé

Pizarrón:

/

Simple=	y	<u>Las caricaturas</u> y los juegos son divertidos
Compuestas=	o	
	si ... entonces	v. p.
	si y solo si	
	no, no es cierto que	<u>Todos los maestros</u> y <u>los alumnos están</u>
	no es el caso	<u>en la escuela</u>

Hoy voi a ir con mi novio al estadio de fútbol y me voy a llevar a mi mamá porque le va al América.

/

Ma: a ver, vamos a ver/se dirige hacia el pizarrón y la alumna que paso a escribir en el pizarrón/ Hoy, voy, hoy voy /la palabra voi estaba mal escrita y se la señala/

Ala: voy es con y griega /le corrige otra alumna/

Ala: /borra y corrige/

Pizarrón:

/

Simple=	y	<u>Las caricaturas</u> y los juegos son divertidos
Compuestas=	o	
	si ... entonces	v. p.
	si y solo si	
	no, no es cierto que	<u>Todos los maestros</u> y <u>los alumnos están</u>
	no es el caso	<u>en la escuela</u>

Hoy voy a ir con mi novio al estadio de fútbol y me voy a llevar a mi mamá porque le va al América.

/

Ma: a ir, pero ¿para qué pones?, hoy voy, /corrige y sugiere/ hoy acompaño a mi novio; ¿en redacción hay algo mal/voltea a ver a dos alumnas de la fila de enfrente/

Als; /las alumnas asienten con la cabeza aprobatoriamente/

Ma: hoy voy a ir; noooo

Ala: /que escribió la proposición, borra y corrige/

Pizarrón:

/

Simple=	y	<u>Las caricaturas</u> y los juegos son divertidos
Compuestas=	o	
	si ... entonces	v. p.
	si y solo si	
	no, no es cierto que	<u>Todos los maestros</u> y <u>los alumnos están</u>
	no es el caso	<u>en la escuela</u>



Hoy acompaño a mi novio a estudiar a la biblioteca de la universidad matemáticas y me voy a llevar a mi mamá porque le va al América.

/

Ma: /voltea hacia el pizarrón y corrige a la alumna que sigue cambiando la proposición en el pizarrón/ hoy acompaño a mi novio a estudiar matemáticas en la biblioteca de la universidad yyy /hace una pausa/ y ¿para qué? me voy a llevar /le corrige/

Ala: /mientras la maestra iba leyendo la alumna iba señalando con el dedo índice de la mano derecha el pizarrón, asiente con la cabeza cuando la maestra le señala los errores en la proposición, borra y corrige la misma/

Pizarrón:

/

Simple=	y	<u>Las caricaturas</u> y los juegos son divertidos
Compuestas=	o	
	si ... entonces	v. p.
	si y solo si	
	no, no es cierto que	<u>Todos los maestros y los alumnos están</u>
	no es el caso	<u>en la escuela</u>

Hoy acompaño a mi novio a estudiar a la biblioteca de la universidad matemáticas y voy a llevar a mi mamá porque le va al América.

/

Ma; y voy a llevar a mi mamá /hace una pausa y lee / ¿a queeeeé?

Ala: a ver al América

Ma; pero a dónde la vas a llevar?

Ala; al estadio

Ma; hhaaaaaaaaaa Hoy acompaño a mi novio al estadio de fútbol y llevó a mi mamá porque es aficionada al América

Alo: Maestraa /un alumno que abrió la puerta la, llama/

Ala: /borra y corrige la proposición/

Pizarrón:

/

Simple=	y	<u>Las caricaturas</u> y los juegos son divertidos
Compuestas=	o	
	si ... entonces	v. p.
	si y solo si	
	no, no es cierto que	<u>Todos los maestros y los alumnos están</u>
	no es el caso	<u>en la escuela</u>

Hoy acompaño a mi novio al estadio de fútbol y llevó a mi mamá porque es aficionada al América

/

Ala: ¿así ya esta bien?

Ma: pues así como más entendible

Ala: ¿me dijo el maestro del salón de aquí al lado que si le hacía favor de prestarle un gis?

Ma: si, /le contesta al alumno y va a sacar 3 gises de su bolsa; luego señala a la alumna que está terminando de corregir la proposición en el pizarrón y le dice/ si pero a su mamá la repruebo porque le va al América

Als: /ríen/

Ala: ¿porqué maestra?

Ma: hay porque esta muy mal,

Ala: y eso ¿qué?

Ma: porque le va al América que va en el último lugar /le entrega los gises al alumno y cierra la puerta/

Ala: y eso ¿qué?

Ma: algo está mal en eso, algo esta mal y a parte lo va acompañar, no compañera, esta muy mal eso,

Ala: /ríe voltea a ver a su compañera alumna/

Ma: ¿ya?

Ala: ya /alza los brazos voltea hacia sus compañeros/ heeee viva el América /ríe/

Als: /murmuran/

Ma: a ver, a ver entonces, bueno a ver, esta proposición que ya está completa ¿sí?, /subraya la primera parte de la proposición que escribió la alumna/ es decir las proposiciones deben de tener la idea terminada, aquí /señala la proposición que habla de las caricaturas y que la alumna, no pasó a corregir, como le pidió la maestra minutos antes/ no esta la idea terminada, no es una proposición por que la proposición está incompleta, cada proposición debe de ser ideas terminadas, decirme algo, por eso se llaman enunciados porque enuncian algo, me dicen, aquí me dice las caricaturas, no me dice nada más, acuérdense el concepto es concepto ¿sale?, y un juicio es un pensamiento mucho más complejo, enuncia dice algo, y entonces aquí /señala la proposición que acaba de escribir la compañera y la subraya a la mitad/esta idea está terminada como proposición que la voy a relacionar con este tema marcado ... /subraya la otra mitad de la proposición/

Als: aaaaaaaaaaaaaah /se quejan/

Ma: ¿sí?, y entonces estoy relacionando con dos proposiciones

Als: /ríen/

Ma: bueno les tengo que hacer broma, del error terrible que están cometiendo ¿sale? el error terrible que están cometiendo

Als: aaaaaaaah

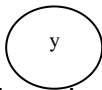
Ma: pero no metan a su mamá en esto, /señala el enunciado y termina de subrayar la proposición/

Ma: no sean malvados ¿sale?, ¿con qué estoy relacionando?, con y /la maestra subraya en la proposición la letra Y/

Pizarrón:

/

Simples= y Las caricaturas y los juegos son divertidos  
Compuestas= o  
si ... entonces v. p.  
si y solo si  
no, no es cierto que Todos los maestros y los alumnos están  
no es el caso en la escuela

Hoy acompaño a mi novio al estadio  
de fútbol  llevó a mi mamá  
porque es aficionada al América

/

Ma: ¿si? y entonces bueno y vamos a ver que esas expresiones que me sirven para relacionar unas proposiciones con otras y formar proposiciones compuestas, se llaman conectivas lógicas, y título CONECTIVAS LOGICAS, /subraya en el pizarrón la palabra compuestas y escribe el título del tema y borra las proposiciones que habían escrito las alumnas en el pizarrón/

12:30 p.m.

Ala: ¿cómo?

Ma: conectivas lógicas

Pizarrón:

/

Simples= y CONECTIVAS LÓGICAS  
Compuestas= o  
si ... entonces  
si y solo si  
no, no es cierto que  
no es el caso

/

Ma: no termino su idea he /le dice a la alumna que escribió la preposición acerca de las caricaturas, mientras borra el pizarrón/ acuérdense... son ideas terminados, son ideas terminadas, me tienen que estar diciendo las ideas terminadas.

Als: /murmuran/

Ma: bueno las conectivas lógicas /subraya conectivas lógicas en el pizarrón/ son expresiones /comienza a dictar/

Als: /los alumnos comienzan a anotar en su cuaderno/ que tienen la función de relacionar, coma, unir, o vincular unas proposiciones con otras /dicta esto mientras dibuja un cuadro en el pizarrón donde escribe conceptos del tema/ y formar proposiciones compuestas; no se fijen en mis rayas /hace alusión al cuadro/

Als: /murmuran/

Ma: y formar proposiciones compuestas ¿sale?, y entonces son las siguientes y hago mi cuadrito y pongo, la expresión es aquí /señala la primera columna del cuadro/ expresión y, o, entonces sí y solo sí y podemos negar de tres formas: no, no es cierto que, no es el caso que /escribe la palabra: que/ tienen un nombre esta /señala la y/ se llama conjunción /señala las expresiones y escribe en la segunda columna la palabra conjunción/ lo vimos ayer ¿si se acuerdan?

Alo: si

Ma: los invito a ver la película del cartero o los invito a comer helado de chocolate, ¿si o no? o una cosa perdón, en este /señala la o/ o una cosa o la otra pero ... el enunciado, vamos a ver la película de cartero y /señala la y/ vamos a comer helado de chocolate ¿sí? vamos a hacer las dos cosas; y es incluye ambas se llama conjunción y entonces ¿cómo lo vamos a simbolizar, /escribe en la última columna en el cuadro del pizarrón ^/

Ala: ¿con una y?'

Ma: su símbolo acuérdense que vamos a empezar a simbolizar; vamos a ver la película del cartero o vamos a comer, este, helado de chocolate oooo, /ejemplifica/ se llama disyunción /escribe en el pizarrón en la segunda columna del cuadro disyunción/ es una cosa o la otra; ¿umju? o invito a mi mamá al partido del a, a ver al estadio al partido del América o mejor me voy a ver el fútbol de los Pumas, /ejemplifica y sonrío con los alumnos/ ahhhhh

Ala: a no

Alo: no eso ¿qué?

Ma: una cosa o la otra

Ala: no del América

Pizarrón

/

### CONECTIVAS LÓGICAS

Simples=

Expresión	Nombre Conjunción	Símbolo
Y	Conjunción	^
O	Disyunción	
Si ... entonces		
Si y solo si		
No, no es cierto que No es el caso		

Compuestas =

Ma: porqué eso quiere ... /sonríe/ ustedes manejan muy bien la frustración verdad, tienen un manejo de la frustración muy, muy buena, ¿sale?, y, perdón y entonces, cuando ustedes inicien una proposición /señala la palabra si en el pizarrón/ siempre se inicia con si, ¿aja? si estudio para el examen de Métodos de Investigación entonces apruebo la materia y me da un premio mi novio /ejemplifica/

Als: /ríen/

Ma: ¿ano? tengo que hacer eso para que nos salga después lo otro, es una condición y entonces si ... puntos suspensivos, entonces pasa esto, se llama condicional; /escribe la palabra: condicional en el pizarrón/ entonces me voy al cine con mi novio /ejemplifica/ pero tengo que pasar el examen de Métodos, tengo que estudiar, es una condición, se llama, haaa noo, la disyunción la

vamos a simbolizar así /en la tercera columna dibuja:  $\vee$  y la condición es una flechita, /también en la tercera columna dibuja:  $\leftrightarrow$  / el, sí solo sí es una condición, /ejemplifica/ los invito a comer helado de chocolate y pastelillos sí y solo sí, me pagan mi beca, ¿sí?, o mi, ¿Qué sería? Mis estímulos completos en el semestre yo los invito, pero siempre y cuando me paguen, si no me pagan, yo no los invito, ¿sí? si y solo si pasa esto, y entonces es la bicondicional /escribe en la segunda columna: bicondicional/ si los estoy manejando con puras salidas, para que, a ver si entienden

Als: /ríen/

ma: bicondicional es una flechita doble /escribe en el pizarrón en la tercera columna:  $\leftrightarrow$  / es una doble condición, y el no /hace una pausa y ejemplifica/ ¿ujum?; No es cierto que Brasil es un país capitalista, ¿no?, no es cierto, /afirma/ y entonces ni

ego, se llama obvio negación y lo vamos a simbolizar así:  $\sim$  /escribe la palabra negación en la segunda columna, en la tercera columna dibuja:  $\sim$  y espera a que sus alumnos acaben de escribir y camina hacia su escritorio/

Pizarrón:

/

### CONECTIVAS LÓGICAS

Expresión	Nombre	Símbolo
Y	Conjunción	$\wedge$
O	Disyunción	$\vee$
Si ... entonces	Condicional	
Si y solo si	Bicondicional	
No, no es cierto que No es el caso	Negación	$\sim$

Compuestas =

/

ala: maestra, ¿quién inventó esos símbolos?

Ma: ¿cómo?

Ala: ¿quién invento esos símbolos? /una alumna de la fila de enfrente señala al cuadro escrito en pizarrón/

Ma: /responde a la alumna y se dirige al pizarrón a escribir algunos símbolos al mismo tiempo que explica/ los matemáticos, los lógicos, de la, de la lógica matemática, ya han evolucionado, cuando por ejemplo yo iba a la universidad por ejemplo, la conjunción, la conjunción la hacíamos así:  $\&$  /dibujó en el pizarrón  $\&$  /, ¿sí? la condicional así:  $\square$  , la negación:  $\neg$  pero ahora como que ya son símbolos un poquito más, he, tranquilos, todavía en la universidad, pero depende de qué maestros, manejan los símbolos /señala los símbolos que acaba de escribir en el pizarrón/ pero significan lo mismos, aquí como acuerdo como en la lógica, como generalizar los símbolos, entonces ya utilizamos estos /señala los símbolos que escribió dentro del cuadro/ por que para hacer esto, /señala los símbolos que escribió fuera del cuadro/ esto qué esto no me sale, este nunca nos salía, pero hay que bueno que ya lo hicieron así /señala los símbolos del cuadro/

Ala: /ríe/

Ma: ¿no? entonces la condicional, la negación, si y entonces han cambiado porque la lógica matemática ha cambiado, por eso les digo acuérdense, en la, lo, lo, lógica simbólica son signos de signos, son signos, o es el lenguaje artificial, hecho a partir de un conjunto de signos, ha cambiado y entonces por eso ha cambiado, entonces, esto algún maestro de por aquí todavía usa la negación así  $\neg$  /escribe en el pizarrón:  $\neg$ / ya no nos atrevemos a utilizar la, he, la la, conjunción así & /escribe en el pizarrón & y enseguida borra los símbolos que acababa de escribir/ por que es muy difícil, ¿no? entonces vamos a ver ejemplos para que puedan simbolizar /comienza a escribir en el pizarrón/ este he vamos con las letras proposicionales, y ahorita le voy a decir que significan, cuando leemos algo o cuando hablamos, no necesariamente vamos a utilizar esto /señala la columna del cuadro donde están los nombre de las proposiciones/ sino que podemos utilizar ... pero significa lo mismo /comienza a dictar/ las letras proposicionales son aquellas que representan proposiciones simples, proposiciones simples, tienen simbolismos con las literales minúsculas, /escribe en el pizarrón p1, q1, r1, s1 ... w1,/ p, q, r, s a la w, de la p a la w

Ala: ¿a la w?

Ma: de la p a la w /voltea a ver el cuaderno de la alumna de la primera fila/ con minúscula por eso son literales minúsculas, o letras minúsculas ... /regresa a su escritorio para leer un libro rápidamente/ ¿sale? y entonces vamos a empezar a simbolizar, yo digo, /escribe en el pizarrón: Si estudio filosofía o estudio psicología clínica entonces ingreso a la UNAM/ Si eee, eestudio filosofía, si estudio filosofía o estudio psicología, psicología clínica, entonces, ingreso a la UNAM

Ala: repite a la UNAM

Ma: ¿no? yo puedo estudiar esto o lo otro y entonces ingreso a la UNAM, si estudio esto, /subraya: Si yo estudio filosofía y escribe arriba p/ esto es una proposición simple y la simbolizó con la letra p o estudio psicología clínica /subraya: o estudio psicología clínica y escribe arriba q/ esto es otra proposición, es una proposición q ¿no?, entonces ingreso a la UNAM /subraya: ingreso a la UNAM y escribe arriba r/ es una proposición r, ¿porqué?, porque voy a utilizar de p a la w, y utilice las tres primeras letras, p, q, r, /señala p, q, r en el pizarrón/ porque son proposiciones diferentes, y entonces ¿cómo simbolizó mis conectivas entonces, /escribe encima de la o: / o, /escribe encima de la o: v/ y ¿cómo quedan mis símbolos mis formas lógicas? /escribe en el pizarrón:  $p \vee q \rightarrow r$  Tengo p o q entonces r, ¿si o no?

Als: asienten con la cabeza

Ma: ¿sí?, entonces miren Si estudio Filosofía o estudio Psicología clínica entonces ingreso a la UNAM /señala las proposiciones/ y cada una de las proposiciones las voy a representar con una literal y ya tengo tipo de conectivas lógicas /señala el cuadro y pregunta/ ¿sí? y entonces queda así: si p o q entonces r /escribe en el pizarrón:  $p \vee q \rightarrow r$  / acuérdense de la clase que les dí ayer, que decía en la lógica simbólica o lógica formal o matemática nos interesa la estructura ¿sí se acuerdan? /les pregunta a los alumnos/ y entonces a partir de un contenido y cómo están relacionadas las preposiciones vamos a simbolizar y aquí ésta la primera entonces, /señala en el pizarrón la expresión:  $p \vee q \rightarrow r$  / pero no queda muy completa necesito darle un sentido lógico ¿aja? entonces encierro entre paréntesis ¿aja? (  $p \vee q \rightarrow r$  ), /repite/ si yo estudio Filosofía o estudio Psicología mi condición es ¿qué? tengo que ir a



Ma: de la Aragón, del D. F o de Acapulco de Cancún, y esta bueno el clima entonces nos quedamos una semana más. /se sienta otra vez en una banca de atrás/

Ala: /que esta en el pizarrón pregunta/ maestra ¿así esta bien?

Ma: si no es crítica la, la, la expresión hay, hay modos de sacarla, si no es explicito que diga sí y solo sí, En todos los restaurantes “berch” hacen comida muy rica ahí es una /se refiere a la primera parte de la preposición/ ahí esta una, y también atienden excelentemente a sus comenzales.

(...)

Ala: /otra alumna pasa a escribir en el pizarrón: La gripa es un virus muy contagioso y sus síntomas son los estornudos o congestión nasal/

(...)

Ala: /la primera alumna que paso al pizarrón corrige su enunciado y escribe en el pizarrón: Todos los restaurantes “berch” hacen comida muy rica y también atienden a los clientes excelente” al mismo tiempo que separa el enunciado subrayando y simbolizándolo con las letras p v q/

Ma: /platica una anécdota personal para dar otro ejemplo a sus alumnos/ (...)

Ala: /la segunda alumna que había pasado al pizarrón escribe: La gripa es un virus muy contagioso y sus síntomas con los estornudos o congestión nasal y separa el enunciado subrayando y simbolizando con  $(p \wedge q) \vee \neg r$  /

(...)

Ma: la atención es excelente o la atención es buena, ven ¿se entiende? que la atención es buena ... porque sí a mi me hablan así les digo ¡quéééé! de ¿qué me hablan? Y que la gripe es un virus muy contagiosa y sus síntomas son estornudos o congestión nasal y puede ser muy contagiosa

Als: oooooooooooooooooo

Ma: y puede ser muy contagioso /se dirige al pizarrón y explica/ podemos agregar eso, o congestión nasa, ¿sí? y pueden decirle más ¿sí? que tengan un sentido,

Als: murmuran

Ma: shissss /les pide silencio/ porque cuando ustedes hasta oyen las proposiciones bien estructuras dicen hoooooooo, y se les entiende, por eso tienen que estructura bien sus proposiciones, porque si me hablan así como que no le hayo, no lo hayo, porque no hay estructura, ármalas, con esa idea arma una estructura bien hecha, ¿sí? para simbolizar las proposiciones que nos sirve, tener facilidad para analizar las proposiciones ¿aja? y saber que tienen una estructura lógica de acuerdo, porque aquí ya no tiene estructura lógica /señala un enunciado en el pizarrón/ ... aquí necesitamos estar /hace una seña como si estuviera buscando algo/ pero aquí hasta dicen hooo /señala el enunciado de la gripe/ lo mismo pasa con los argumentos se acuerdan que decíamos, dí el argumento, haaaaaa hasta tiene un ritmo ¿sí o no? porque sino algo se desentona y entonces no suena bien ¿sale?, borró / pregunta si puede borrar el pizarrón/ ya lo tienen

Ala: no, no borré

Als: si

Ma: No podemos hacer argumentos porque el siguiente tema es elaborar argumentos y simbolizar argumentos, si no sabemos simbolizar preposiciones se nos va a dificultar simbolizar argumentos

12: 52



(...)

Ma: a ver, vamos a ver lo que nos pueden implicar, bueno lo que podemos sustituir, la conjunción a lo mejor no encuentran y , pero si pueden encontrar pero, más, también pueden encontrar también, heeee, sin embargo, ¿aja? o bien, u ¿si? /escribe lo anterior en el pizarrón/ ¿si?

Alo: de y

Ma: de y ¿si o no?, de y, de y nada más a lo mejor dicen, este, ahí lo mejor podemos salvar esa ¿no?, Las oficinas de teléfonos de México son hee álgidas en su construcción perooooo es muy grande el edificios, pero lo puedo sustituir por y ¿no? o sin embargo me guíe por sus pasillos muy largos, sin embargo hay información, hay una caseta de información que me puede guiar por las instalaciones, ¿si? todas estás se pueden sustituir por y porque a la mejor no encontramos y, y, y, y, pero si podemos encontrar pero, más también, si embargo, o bien, u ¿no? y entonces cuando estemos leyendo pues vamos a encontrar, pues varias preposiciones, porque es difícil decir y, y, y, y , otra también podemos sustituir la condicional igual, pero en el caso de la condicional tiene más

Ala: si ¿qué?

Ma: es decir, y entonces, también puedes sustituir y entonces, luego, o luego, implica, sigue, ¿ujum?, por lo tanto, acuérndese que por lo tanto nos sirve para llegar a una conclusión, ¿no? /da un ejemplo/ yo tengo: Si el petróleo se privatiza entonces los mexicanos pierden heeeee parte de sus recursos naturales, pierden parte de sus recursos naturales ¿aja? y el país no se desarrolla ¿sí? el país no se desarrolla /escribe en el pizarrón/  $(p \rightarrow q) \wedge \sim r$  / ¿si? si pasa esto yo, si el petróleo se privatiza ves mi conclusión, esto y esto pasa, o lo podemos hacer al revés dependiendo de cómo cerramos esto /se refiere a los paréntesis y escribe en el pizarrón  $p \rightarrow (q \wedge r)$ / esto y esto entonces esto no pasa, entonces el país no se desarrolla

Ala: ¿entonces qué?

Ma: entonces el país no se desarrolla, /pone otro ejemplo/ si soy libre entonces soy responsable de mis actos y soy feliz ¿no? /escribe en el pizarrón:  $p \rightarrow (q \wedge r)$ / y soy feliz, ¿no?, ¿si?

Als: asienten

Ma: pero no me voy a encontrar solamente entonces, me puedo encontrar luego, luego soy feliz, si soy, Si soy libre, implica que soy responsable de mis actos y soy feliz ¿no? o Soy libre por lo tanto soy responsable de mis actos y soy feliz, ¿sale?

Ala: utilizarlos

Ma: yo puedo utilizarlos /asiente con la cabeza y se dirige a su escritorio para leer algo en un libro/ bueno tarea, ¿ya les había dejado un librito que se llama es Introducción a la lógica simbólica?

Als: no

Ma: bueno vamos a hacer una cosa, van a sacar de un texto, de un párrafo de más o menos diez renglones simbolismos ¿no?

Als: murmuran

Ma: no les voy a hacer lo de agrupación porque no se los he dado, en base a ese texto vamos a empezar a agrupar preposiciones y a ver cuales son los signos de agrupación que vamos a utilizar, tenemos paréntesis, tenemos corchetes y tenemos las llaves /escribe en el pizarrón:  $( ) [ ] \{ \} /$

1:00

Ala: ¿cuántas preposiciones?

Ma: solamente háganme un párrafo de diez renglones, agarréense un libro del que sea ¿sí? del que les guste que estén leyendo ahorita, y de diez un párrafo empezamos a acomodar y empezamos ... por eso les dije pueden sustituir porque en los textos no siempre viene y, pero si viene pero viene más y aquí lo que vamos a simbolizar son las preposiciones,

Ala: ¿vamos a simbolizar con eso?

Ma: van a simbolizar con p, q, r, a la w y con las conectivas ...

(...)

Ma: muchachos a ver voy a pedir día económico el lunes, voy a pedir día económico el martes de la próxima semana, el jueves y viernes no trabajos porque es puente, es primero y dos pero a parte

Ala: ¿no venimos a clase?

Als: hhhhhhhhaaaaaaaaaaaaaaa /se burlan de la compañera/

Ma: este, va otra vez, voy a pedir día económico el lunes, el martes, no trabajamos el jueves, el cinco no hay clase es lunes, entonces hagan su tarea y nos vemos, y tienen tiempo de hacer su tarea, entonces nos vemos para la siguiente clase /borra el pizarrón/.

1:08 termina la clase

## **b) Instrumento de entrevista**

1. Nombre:
2. ¿Con qué estudios cuenta?
3. ¿En dónde realizó sus estudios?
4. ¿Cuántos cursos, actualizaciones o postgrados ha tomado completos, y los ha tomado en relación con la materia que imparte (de los que imparte el Colegio de Bachilleres y de otras instancias)?
5. ¿Considera que le han sido fructíferos esos cursos, o que le han ayudado para su trabajo en el aula?
6. ¿Qué fue lo que lo motivo para ejercer la docencia?
7. ¿A qué edad accedió a la enseñanza como profesor por primera vez?
8. ¿En qué año ingreso al Colegio de Bachilleres, de qué manera y de qué medio se enteró del puesto?
9. ¿ha impartido o imparte alguna otra materia a parte de la de Métodos de Investigación?
10. ¿qué causas influyeron en la designación de su persona como responsable de la materia MI?
11. A lo largo del tiempo en qué ha estado impartiendo la materia MI, ¿cómo se ha ido dando su proceso de formación y adquisición de saberes que le permiten comprender y dominar su práctica?
12. Tomando en cuenta que la enseñanza se desenvuelve en un conjunto de múltiples interacciones, ¿en cuánto a los contenidos de la materia MI, qué es lo que más quisiera que aprendieran sus alumnos?
13. ¿Cuáles son las normas, obligaciones y prescripciones que conoce y toma en consideración en cuanto al programa de estudios, dentro de su práctica?
14. ¿qué observaciones le haría al programa guía con el que cuentan en el CB para impartir la materia MI?
15. ¿con qué materiales didácticos (libros, o revistas) trabaja los contenidos curriculares de la materia MI?
16. ¿Qué piensa de la infraestructura del Plantel en el que labora, le han ofrecido algún tipo de material didáctico para llevar a cabo sus clases, y de las ofertas de formación adicional que ofrece el CB?

17. ¿qué métodos utiliza para trabajar la materia MI con sus alumnos que le han sido de utilidad y cuáles considera que no han surtido mucho efecto en los alumnos?
18. ¿cómo organiza el curso de la materia MI?
19. ¿qué recursos utiliza para llevar a cabo su práctica a parte del pizarrón?
20. ¿cuáles y cómo son sus actividades dentro y fuera del aula?
21. ¿cómo surgen las implicaciones, dentro del aula con sus alumnos, al enseñarles algún tema?
22. ¿Qué considera que necesitarían los alumnos al ingresar al CB para cursar la materia MI?
23. ¿Qué procesos sigue, para que sus alumnos participen dentro y fuera del aula en cuanto a tareas y participación?
24. ¿cuáles son las preocupaciones que usted tiene con respecto a los estudiantes que cursan su materia?
25. ¿qué problemas se le presentan con respecto a los alumnos, en lo académico y cómo los resuelve?
26. ¿cómo sabe que sus alumnos están aprendiendo?
27. ¿Al final, que proceso o procesos sigue para saber si los alumnos han adquirido lo que necesitan saber, de acuerdo con el plan de estudios?

## Entrevistas

La presente entrevista se realizó el día 24 de abril del 2008 dentro de las instalaciones del Colegio de Bachilleres Plantel 9 Aragón. Siendo las 7:45 a.m. Realizada por: Violeta Acosta Bimbrera Pedagoga en formación, de la UPN.

1. Nombre:

**Areli Valderabano**

2. ¿Con qué estudios cuenta?

**Licenciatura en Filosofía**

3. ¿En dónde realizó sus estudios?

**En la UNAM**

4. ¿Cuántos cursos, actualizaciones o postgrados ha tomado completos, y los ha tomado en relación con la materia que imparte (de los que imparte el Colegio de Bachilleres y de otras instancias)?

**Si, regularmente si, son cursos que se toman de la materia pues para apoyar las clases y para tener un mejor nivel en el CB, para obtener un mejor nivel de categorización como profesor, de Metodología, de Historia de la Filosofía de Adolescencia, de metodología para preparar las clases; pero eso ya tiene mucho tiempo.**

5. ¿Considera que le han sido fructíferos esos cursos, o que le han ayudado para su trabajo en el aula?

**Si, me han ayudado, para actualizar el material y la información que hay nueva.**

6. ¿Qué fue lo que lo motivo para ejercer la docencia?

**En filosofía no hay mucho campo de trabajo, pero siempre desde pequeña tuve la idea de ser maestra, y como tuve muy buenos maestros en primaria la docencia me gustó, y la carrera de Filosofía se presta para educar, para formar muchachos.**

7. ¿A qué edad accedió a la enseñanza cómo profesor por primera vez?

**Yo creo que como a los 17 años, y formalmente ingresé al CB desde los 19.**

8. ¿En qué año ingreso al Colegio de Bachilleres, de qué manera y de qué medio se enteró del puesto?

**En el año de 1976 más o menos o de 1977, abrieron planteles del CB, abrieron como 15 planteles, y se corrió la voz en la facultad de que solicitaban profesores para cubrir ciertos grupos en el CB y metimos nuestra solicitud varios compañeros, y tiempo después nos llamaron para cubrir esos grupos.**

9. ¿ha impartido o imparte alguna otra materia a parte de la de Métodos de Investigación?

**Si Filosofía en el 5º semestre y 6º semestre y en la UAM di cursos sobre Filosofía y Sociedad, sobre Teoría social y Filosofía Social.**

10. ¿Qué causas influyeron en la designación de su persona como responsable de la materia MI?

**Bueno el perfil de maestros que se tiene que cubrir para la materia MI, tiene que ser con una base de de Filosofía, aunque hay algunos maestros de Sociales que pueden cubrir el perfil pero no tienen las bases o fundamentos filosóficos que se requieren**

11. A lo largo del tiempo en qué ha estado impartiendo la materia MI, ¿cómo se ha ido dando su proceso de formación y adquisición de saberes que le permiten comprender y dominar su práctica?

**Yo creo que lo importante es a quienes nos dirigimos primero, y en este caso es a los estudiantes, trabajamos con un sector social que es difícil, en este caso son los adolescentes con toda su problemática, su desarrollo, lo importante es primero conocerlos y después ver que perfil y que desarrollo tienen, y como la materia MI, y de filosofía los puede hasta cierto punto formar o ayudar a su formación. Educar en filosofía permite eso, es una de las materias y de las carreras en las que más se enfoca la formación del ser humano. Entonces hay que partir de ese muchacho que esta en desarrollo ya que considero las cuestiones de Filosofía lo pueden auxiliar, para su vida personal y para su vida social.**

12. Tomando en cuenta que la enseñanza se desenvuelve en un conjunto de múltiples interacciones, ¿en cuánto a los contenidos de la materia MI, qué es lo que más quisiera que aprendieran sus alumnos?

Omitida

13. ¿Cuáles son las normas, obligaciones y prescripciones que conoce y toma en consideración en cuanto al programa de estudios, dentro de su práctica?

**El programa de estudios es la guía que nosotros tenemos que llevar, aunque a veces tenemos que hacer varios ajustes. En sí los programas de MI, a mi no me parecen, son programas que están muy desfasados, ahora sí que si doy Lógica el programa no tiene lógica, saltamos de una lógica tradicional a una lógica formal matemática, después nos regresamos a la cuestión científica, por ello tuvimos que hacer unos ajustes en la academia de Filosofía; pero en sí un programa, nos guía nos da la pautas en cuanto a este proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también hacemos ajustes y ciertas críticas que no podemos dejar de hacer. En este caso los desfases de lógica del programa de MI 2, vemos tres formas de dar lógica y no tiene un engrane, y siempre pedimos que el programa sea reformado, pero no nos hacen caso, desde hace mucho tiempo que pedimos los cambios y entonces los maestros tenemos que hacer maravillas, para tener una secuencia lógica en ese programa.**

14. ¿qué observaciones le haría al programa guía con el que cuentan en el CB para impartir la materia MI?

**La contestó en la pregunta anterior.**

15. ¿con qué materiales didácticos (libros, o revistas) trabaja los contenidos curriculares de la materia MI?

**En este caso, tenemos libros. Siempre he partido de que no vamos a hacer filósofos, por que son estudiantes de Filosofía a nivel medio superior, entonces me gusta utilizar material que les atraiga, no especializados en la carrera de Filosofía, no muy académicos. Hay material que los mismos compañeros del CB han elaborado, y hay otros libros que si me parecen importantes y los retomo, no uso un libro de texto base, vamos tomando de diferentes libros, de acuerdo al tema, y del enfoque que cada autor le da al material. Yo parto de un enfoque práctico, donde el estudiante piense por si mismo, lo auxilio en eso, y hay material que nos permite hacer eso, y si no en la práctica en el salón, vamos ejercitando ciertas cosas. Hay un libro que me interesa y me atrae, un enfoque que se llama Filosofía para niños, que es novedoso y por ahí me ubico.**

16. ¿Qué piensa de la infraestructura del Plantel en el que labora, le han ofrecido algún tipo de material didáctico para llevar a cabo sus clases, y de las ofertas de formación adicional que ofrece el CB?

**En el CB, hay departamentos que se dedican a elaborar material de apoyo en comisiones de profesores, he utilizado algunos. Hay programas o proyectos institucionales, en donde se tiene que elaborar el material, se tiene que aplicar, y se tiene que hacer un seguimiento de la aplicación y evaluación.**

17. ¿qué métodos utiliza para trabajar la materia MI con sus alumnos que le han sido de utilidad y cuáles considera que no han surtido mucho efecto en los alumnos?

**Utilizó un método expositivo. A veces, por ser lógica a veces los muchachos no entienden muchas cosas, entonces expongo, pero también permito que esa exposición genere un diálogo en donde los alumnos me externen si entendieron o no entendieron, y que se convierta en una cuestión teórica y práctica. En lógica por ejemplo hay muchos ejercicios.**

18. ¿cómo organiza el curso de la materia MI?

**Ahí si no tengo mucha metodología. El programa y esa es una de las críticas que a lo mejor retomas después. A pesar de que es un programa que tiene un enfoque constructivista, todavía tiene la cuestión de los objetivos, y entonces a partir de los objetivos es como te plantean el propósito para el aprendizaje; yo no hago mucho caso de eso, yo lo ubico en el salón, me guío por el programa, pero en esta cuestión de objetivos es un poco difícil por que cada grupo diferente, porque las condiciones son diferentes, por que el número de estudiantes a veces no nos permite hacer otro tipo de actividades. Aproximadamente por grupo de segundo semestre son 54, en primero son menos son entre 28 ó 24, en este semestre entraron menos estudiantes a los grupos de primero, pero también son más grupos de primero y cuando llegan a segundo, se reduce el número de grupos de segundo, y se atiborran los salones. Es**

como el método del embudo hasta que llegan a sexto semestre que son poquitos alumnos, por que hay deserción, reprobación, que es lo que tenemos que ver, ¿Qué esta pasando?

19. ¿qué recursos utiliza para llevar a cabo su práctica a parte del pizarrón? De material de apoyo, textos, el pizarrón y no utilizó ningún otro avance tecnológico por lo pronto, por que no le he entrado muy bien a la computadora. Hay compañeros que utilizan el cañón, pero en mi caso no, yo soy a la antigüita.

20. ¿cuáles y cómo son sus actividades (de los alumnos) dentro y fuera del aula?

Dentro del aula, los alumnos son muy inquietos. El tiempo real para dar clase se perjudica porque hay que estar callando a los alumnos, hay que tratar de que haya un ambiente propicio para dar clases y se pierde el tiempo. Intento que guarden silencio, para que entiendan y aprendan los temas que les estoy impartiendo. Y les pido participación, me interesa mucho que participen.

21. ¿cómo surgen las implicaciones, dentro del aula con sus alumnos, al enseñarles algún tema?

Yo entiendo las implicaciones como relaciones intersubjetivas o relaciones interpersonales. Considero que tengo una buena relación con los muchachos, siempre les hago notar que relaciones que tienen en el grupo, intento que sean lo más sana posible. Sana en el sentido en que yo soy el profesor, y no nada más voy a darles clase, que quiero que ellos sepan que son importantes y que aportan mucho en clase, que se sientan importante. Porque están pasando por un periodo de cambios, y respeto mucho a los adolescentes, será por que mi adolescencia la pase muy suave, por que tengo hijos adolescentes, me interesa esta parte de las relaciones interpersonales e intersubjetivas, por que siempre he dicho, porque siempre he dicho que si están bien en un lugar la cuestión académica también, ahí si yo le doy mucha importancia a estas relaciones.

22. ¿Qué considera que necesitarían los alumnos al ingresar al CB para cursar la materia MI?

Yo creo que en todas las materias tienen necesidades, no solo para MI, los alumnos que tenemos, son alumnos que tienen un rezago académico muy grave, al grado de que no saben, leer, no saben razonar, vienen con carencias terribles. Cuando los alumnos se presentan en MI, como nosotros vemos muchas cuestiones que son filosóficas y su lenguaje es muy limitado y eso no nos permite avanzar en el programa, por que a veces tenemos que estar casi, enseñándoles a leer. Hay un problema muy grave, yo veo que la educación básica es pésima, y a final de cuentas los muchachos no tienen la culpa. La culpa la tienen un conjunto de factores, políticos, económicos, de corrupción, y lo que menos siento que le interesa al gobierno, es la educación.



23. ¿Qué procesos sigue, para que sus alumnos participen dentro y fuera del aula en cuanto a tareas y participación?

**En cuanto a participación, hago preguntas. En cuanto a la problematización es importante lanzarles preguntas y que ellos intenten contestarlas, muchas veces con lo que traen, con conocimientos que a veces no son muy concretos, pero que por lo menos contesten algo, después ya les pedimos que investiguen y vemos y compararnos las respuestas. En este caso un poco más cercanas a la realidad, pero regularmente hago preguntas, es una problematización que siempre me ha gustado hacer, sobre temas cercanos a la realidad, y a veces sobre ellos mismos.**

24. ¿cuáles son las preocupaciones que usted tiene con respecto a los estudiantes que cursan su materia?

**Son muchas, últimamente de unos años para acá los estudiantes están perdidos, no les interesan mas que ciertas cosas, y yo digo que son en relación con la televisión a que la vida se les hace muy fácil, a que todo se le da, no tienen un compromiso con nada, no les interesa nada y por lo mismo en clase hay que estarles ubicando. Porque los muchachos hace mucho tiempo que andan mal, no tienen ningún compromiso para nada.**

25. ¿qué problemas se le presentan con respecto a los alumnos, en lo académico y cómo los resuelve?

**Problemas de reprobación, que se les hace fácil pedirles que los pasemos, nos dice que ¿cuánto queremos?, y a final de cuentas los alumnos dicen que uno los reprueba, y hasta cierto punto tienen razón pero no toda, no los reprobamos de manera personal, sino que no cubren los requisitos que se plantearon en el curso y por eso no acreditan. Por otra parte la responsabilidad del profesor es que este ahí y regresando a la pregunta anterior el problema grave, es que los alumnos están ausentes, físicamente y también tienen una ausencia de pensamiento, hay mucha deserción, por que como no les interesa, no saben y no están conscientes, y no se qué les pasa cuando vienen a clase hay un gran número de ausencias**

26. ¿cómo sabe que sus alumnos están aprendiendo?

**Uno de los instrumentos, para saber si están aprendiendo o no, es la evaluación, aunque no es muy eficaz, pero en cada clase preguntó: entendieron, no entendieron, vamos a hacer ejercicios, a ver repítemelo, a ver vamos a ver cómo está. Pero esto no es garantía de que hayan aprendido o no, porque una cosa es que lo hayan aprendido en clase y se quede en el salón de clase, pero cuando salen del salón espero que no se les olvide, por eso a la siguiente clase, reitero, les dejé la tarea y así vamos evaluando, casi en cada sesión. Para mi lo importante es que la clase o el contenido, no se quede solo ahí, sino que les sirva para resolver problemas fuera del salón.**

27. ¿Al final, que proceso o procesos sigue para saber si los alumnos han adquirido lo que necesitan saber, de acuerdo con el plan de estudios?

Uno de los procesos son los exámenes, que se plantean y que se elaboran para evaluar los conocimientos aunque no es una forma muy objetiva, porque a veces estudiaron solo para pasar el examen, ahí vuelcan todo, y a final de cuentas ese aprendizaje que podría ser significativo, en algunos casos se registra bien, y en otros no se registra, jeje, por que hay buenos acordeones.

28. ¿Cómo preparas tus clases?

Veo, que me toca, que vimos la próxima clase como la vamos a dar, que textos y que ejercicios vamos a tomar, saco de los textos de los ejercicios, les dejó tarea para que los muchachos lleven algo preparado, y con eso retomamos en clase. Pero siguiendo el programa, por que a final de cuentas, el programa nos guía, pero si hay algún problema en cuestión institucional de exámenes que se vayan a hacer pues tienen que ser de acuerdo a los contenidos que se ven en el programa, a veces muchos maestros rebasamos los contenidos que proponen en el programa por que es necesario, a veces le digo a los muchachos esto no viene, pero lo vamos a ver, de acuerdo a los temas que estén sucediendo en la realidad, por ejemplo el problema ahora el petróleo, estamos tomando ejercicios del petróleo o tomamos cuestiones de política, porque a final de cuentas yo creo que la enseñanza o el educar filosofía, es la crítica al entorno social y no desubicar a los alumnos, y no descontextualizarlos, eso a mi me interesa mucho. Por eso van a ver que en mis clases de metodología siempre les voy a poner ejercicios, sobre ejemplos reales de lo que estamos viviendo en este momento, ahorita la idea es el petróleo la educación, para que los muchachos critiquen y reflexionen sobre esa realidad de la que son parte.

29. ¿Qué sucede con el anteproyecto de investigación, que tienen que realizar los alumnos en la tercera unidad de MI de primer semestre?

En el programa esta eso, en las dos primeras unidades, lo que antecede a esto el tema se llama conocimiento, donde se trata de ubicar a los alumnos acerca de que es el conocimiento sus posibilidades, lo que vemos en filosofía que es la epistemología, y la siguiente unidad segunda es la ciencia y el método científico ya que se les dio la parte teórica sobre el conocimiento sobre la ciencia y la aplicación del método científico, los muchachos tienen que elaborar un anteproyecto, desde elegir su objeto de estudio, ver las posibilidades de cómo se va a hacer, aplicando el método científico y presentándolo. Se queda en anteproyecto por que es difícil llevar una investigación casi en un mes, y entonces los profesores de MI de primer semestre, los guiamos para que los alumnos elijan su objeto de estudio, planteen el problema, armen su marco teórico, planteen la hipótesis, y como podrían hacer su visión de la prueba, y hasta ahí se queda, y lo importante es que ellos ubiquen los enfoques que pueden aplicarse, para realizar un análisis o una explicación de la realidad. Los muchachos, muchas veces no llegan a terminarlo, pero se tiene que hacer lo posible, esta dentro del programa y así se hace, y es la tercera unidad. Se supone que en el programa la materia MI, se les da servicio a todas las materias, pero aquí en este plantel no tenemos una relación interdisciplinaria, si MI, les da servicio a toda las materias, y les

proporciona ciertas habilidades y destrezas a los alumnos de pensamiento, como no hay una relación interdisciplinarias, y por ejemplo en el caso de la materia de Ciencias sociales también se ve, y lo que nos llama la atención y nos importa es que esta materia de MI, de veras preste servicio, por que la materia MI ve de forma fragmentada, cada materia se ve por su lado, y no hay una cohesión por que no se ha llevado a cabo aquí esa cohesión, por que los maestros no tienen tiempo, los maestros no lo promueven, por muchas cosas: y nosotros por nuestra formación filosófica tratamos de relacionar todo que los estudiantes no vean la realidad fragmentada, sino como un todo que les permite explicar la realidad. Y si se tratan de crear ciertas habilidades dentro de la materia MI, pero sí cuesta mucho trabajo. Y tratar de que los muchachos, salgan de esta parte ingenua de la educación, que tiene con un montón de prejuicios dogmas, y entonces tratar de encausarlos a un conocimiento un poco más objetivo es difícil, la televisión, ha hecho lo suyo, es una cuestión muy perjudicial para los compañeros, ya después hablaremos de ejemplos de la ella, ya te platicaré, si les damos esta cuestión de que vean televisión pero sean críticos pero no se crean todo lo que te dicen, a veces hasta bromeamos: ¿hay a poco les creíste?, hay ¿a poco viste este comercial?. En el caso de MI segundo semestre hay una parte en el programa donde vemos razonamientos y falacias y ahí tenemos mucho material para tomarlo de la realidad, de cuestiones políticas y de mercadotecnia que nos proporcionan, para MI, mira que si no tomamos esta realidad, entonces no estaríamos haciendo bien las cosas.

La presente entrevista se realizó el día 24 de abril del 2008 dentro de las instalaciones del Colegio de Bachilleres Plantel 9 Aragón. Siendo la 1:15 p.m.  
Realizada por: Violeta Acosta Bimbrera Pedagoga en formación, de la UPN.

1. Nombre:

**Francisco Javier Concha Leal**

2. ¿Con qué estudios cuenta?

**Licenciatura en Filosofía, titulado.**

3. ¿En dónde realizó sus estudios?

**UAM unidad Iztapalapa**

4. ¿Cuántos cursos, actualizaciones o postgrados ha tomado completos, y los ha tomado en relación con la materia que imparte (de los que imparte el Colegio de Bachilleres y de otras instancias)?

**Solamente he tomando un curso, que es un proceso de evaluación del curso de Filosofía dos lo tome el período pasado por el poco tiempo que tengo aquí, a parte de ello no he tomado otro curso**

5. ¿Considera que le han sido fructíferos esos cursos, o que le han ayudado para su trabajo en el aula?

**Me ha ayudado un poco más en cuanto a conocer la materia y lo que se da, pero el aplicarlo me ha sido difícil, no he tenido la oportunidad de aplicarlo, porque es un programa demasiado ambicioso, el que tiene bachilleres, para el poco tiempo que dura el semestre.**

6. ¿Qué fue lo que lo motivo para ejercer la docencia?

**Realmente esta carrera no tiene muchas fuente de empleo muchas posibilidades de empleo para ejercer la profesión, son pocas creo yo una de ellas es la docencia, la otra es quizás dentro de la política como asesor, este, sé de otra manera en la que uno puede desenvolverse como filósofo, en una editorial como corrector de estilo, de ahí en fuera, ¿no sé si dentro del campo? de humanidades o en alguna empresa, pero utilizan más a los psicólogos que a los filósofos, es muy corto el campo en el que uno puede desempeñarse como profesional, le han cortado los brazos a la filosofía ¿no?**

7. ¿A qué edad accedió a la enseñanza cómo profesor por primera vez?

**A los 42 años**

8. ¿En qué año ingreso al Colegio de Bachilleres, de qué manera y de qué medio se enteró del puesto?

**Pues como casi nos pasa a todos, terminamos una licenciatura y no sabemos qué hacer con ello ¿no? y lo que hice fue dedicarme a dejar solicitudes en algunos institutos, en este caso fui a dirección general y dejé una solicitud, y fue por ese medio, que la necesidad que hubo de algunos planteles pues me llamarón, para trabajar dándome un grupo, un grupo aquí en Contreras y dos en Aragón y entonces hace un semestre que estoy aquí asistiendo por la mañana en Aragón y en la tarde noche en**

**Contreras. Me pidieron para ingresar un título, el que ya tenía yo y los papeles que ya tenía yo como el historial académico, acta de nacimiento, credencial de elector, lo usual.**

9. ¿Ha impartido o imparte alguna otra materia a parte de la de Métodos de Investigación?

**Si Métodos y Filosofía.**

10. ¿Qué causas influyeron en la designación de su persona como responsable de la materia MI?

**Por el perfil que tiene la licenciatura de filosofía, es muy, pues lo que es la humanidad, Métodos I tiene en su programa objetivos, ¿cómo es que conocemos?, ¿cuáles teorías del conocimiento existen?, ¿qué personajes manejan estas teorías?, la historia del conocimiento de esta humanidad, y pues bueno creo que filosofía tiene los fundamentos necesarios para poder transmitir al alumno, pues los pensamientos o ideas que el hombre ha tenido, en cuanto a cómo conocer la naturaleza, ¿qué es la realidad?, ¿qué es aquello que no conocemos?, ¿cómo conocemos?, creo que el filósofo está entrenado, se pudiera decir así desde que entra a la universidad a abstraer conocimientos.**

11. A lo largo del tiempo en qué ha estado impartiendo la materia MI, ¿cómo se ha ido dando su proceso de formación y adquisición de saberes que le permiten comprender y dominar su práctica?

**Pues bueno lo he hecho, dirigiéndome al material que tiene CB, en bibliotecas, revisando material que los profesores han realizado en los cursos que la misma institución da, hay recopilaciones de los profesores que hacen en sus cursos que imparte el instituto para dejar como establecido las herramientas que puede utilizar que cualquier profesor para cubrir el programa, yo he hecho uso de ello. También he asistido con compañeros profesores para que me expliquen ¿cómo lo trabajan ellos?, ¿cómo podría yo trabajar?. También hecho uso del material que yo conozco y que tengo de la universidad, hago uso del material que tienen en las bibliotecas grandes, que igual aquí hay pero, que a mi me ha servido para extender un poco, el campo, mi visión y poderla hacer llegar a los alumnos; más que nada me basó también mucho en lo ya hecho por los profesores, que han estado aquí y el trabajo que ellos, la recopilación del material, para poder llevar a cabo la transmisión del mensaje en el tiempo que tiene establecido el programa del CB**

12. Tomando en cuenta que la enseñanza se desenvuelve en un conjunto de múltiples interacciones, ¿en cuánto a los contenidos de la materia MI, qué es lo que más quisiera que aprendieran sus alumnos?

**Yo no sé si la reflexión, pueda enseñarse como tal, parece que es inherente al ser humano, pero mientras sea más esta parte lógica, reflexiva, coherente, más realista. Me interesa más como por ese lado de la lógica que se maneja en Métodos II, pienso que esa parte puede ayudar mucho al desarrollo mental del alumno, están en una etapa difícil, en la que no saben ¿si creer lo que les dijeron sus padres, o creer lo que están aprendiendo ahorita? en esa transición siento que es muy necesario una**

ayuda, de alguien al cual se le pueda tener confianza, para poder transmitir esa confianza al alumno pues es necesario entrar en él y en el momento en el que uno le empieza a mover, sus creencias, sus ideas, sus conocimientos, por lo que es una práctica que es nueva para ellos, es más al mismo tiempo forzarles el ejercicio reflexivo y lógico para que no se pierdan o no haya temores, o no se encuentren el día de hoy en una disyuntiva de su vida, sino que este mismo método lógico, esta misma intención sea como un seguimiento de lo que saben de lo que han vivido de la experiencia que traen, que no sea más que la discusión de ellos, de una forma sana a seguir teniendo un nuevo conocimiento. La lógica no es más que, como darles esa herramienta ese ejercicio mental a que no tengan miedo a lo que viene a lo que sucede sino que tu eres parte de lo que han venido haciendo, nada más que con otras palabras con otros conceptos.

13. ¿Cuál consideras que es el eje fundamental de la materia? (pregunta añadida de último momento)

La lógica, la verdad, lo real, por que lo que hacemos aquí en un principio con estas teorías del conocimiento, exponerles las creencias falsas, las reales, y las teorías del conocimiento, tienen una columna que es la verdad lo real lo que se ve, lo que nuestros sentidos pueden percibir, así empieza la ciencia de una forma especulativa, pero ellos ya no tanto especulan por que ya tienen pues avances científicos en sus manos, no pueden estar dudando de un teléfono, ellos ya no se preguntan eso, ellos ya lo usan. Pienso que el ejercicio mental que realizan en lógica, les da las bases para poder contestar ciertas preguntas de una forma lógica, esto les puede ayudar para contestar en otras ciencias como lo que es la base de la ciencia de la lógica, en sus otras materias, en todas, la lógica es la estructura ósea de todas las ciencias, física, matemáticas biología, es la columna vertebral del conocimiento.

14. ¿Cuáles son las normas, obligaciones y prescripciones que conoce y toma en consideración en cuanto al programa de estudios, dentro de su práctica?

Pues las que conozco son las que me dan en un plan de estudios, donde marcan los objetivos, las características, el tiempo, y la ubicación de la materia la relación que tienen con las otras, donde marca un objetivo, un propósito, un tema, un tiempo, una bibliografía adecuada, un proceso de evaluación (a parte del curso que se toma), un calendario que tengo que seguir, las normas que utilizó, pues salen de ahí, mas bien esas normas sigo, yo me programó, yo me adapté a un programa, aunque la cátedra es libre dentro del salón, pero hay un horario que entra el alumno y sale, hay un calendario que tenemos que cumplir, hay un programa que tenemos que vaciar en ellos, hay un propósito y una intención, hay un plan de estudios en ese me baso para entrarle y bueno en la medida de lo posible cubrirlo. Cumpro con todas las normas desde que llego a mi clase, no falto, no llego tarde, cumpro con lo que me piden, el respeto del alumno hacia a mi, hacia los otros profesores, hasta ahí he podido, bueno lo que conozco y por sentido común, más que por haber leído las normas, bueno una hojeada rápido que me dieron al principio.

15. ¿Qué observaciones le haría al programa guía con el que cuentan en el CB para impartir la materia MI?

**El programa es así como un machote que se tiene y cuando voy a consultar el trabajo que han hecho otros profesores, que incluso esta editado, vemos que hay un poco de diferencia aunque todos esos programas cubren el plan de estudios, creo que es muy poco el tiempo que tengo como para poder dar un punto de vista, o hacerle alguna modificación al plan de estudios de MI, lo que si puedo observarle es que es realmente muy simple, los alumnos cuando lo están escuchando les parece algo obsoleto que les digas que lo que hacen es de sentido común o es un conocimiento común, hay cosas que a ellos se les hacen simples que pienso que les aburre, hay un momento en que los temas se les hacen tediosos, me imagino que ha de pasar en todas las materias, o a no ser que sea por la edad de los jóvenes, se les hacen tediosos los temas, o tal vez por que no tengo la estrategia adecuada para poder impartir bien el tema, aunque trato de ser ameno, que les sean atractivos a los alumnos, me termino el programa, el programa se puede terminar en menos tiempo del que se le dá, al menos en métodos I y en métodos II al final en la tercera unidad creo que también. A mi me gustaría que en la segunda unidad pudiera ser un poco más amplia en cuanto a lógica, pienso que se queda corta en ese tema, no he revisado muy bien, por eso creo que es un poco apresurado de mi parte dar un punto de vista así, pero pienso que en cuanto a Lógica tendría que de ser más práctico (de ejercicios) que teoría. En cuanto al anteproyecto, al final de MI I se les pide, un proyecto de investigación, en cuanto a los procesos de investigación, lo que hice la vez pasada fue encargarles una investigación de un tema que les fuese atractivo, que lo hicieran por pareja, lo que revisé y que se les pide para hacer la investigación son ciertos métodos, acerca de cómo llenar sus hojas descargando la información que encuentran, a mi me pasó que me perdí en cuanto a la información que les tenía que dar a ellos, porque el mandarlos a hacer una investigación les quita el interés de seguir viniendo a clase, y se les hace fácil entregar cualquier cosa, y no sé bien ¿cómo se lleva a cabo? yo nada más le hice así, y para este período si necesito sentarme, pregunta e investigar, ¿cómo puedo hacer para que los alumnos estén más en el salón?, y que toda la información que se les de las semanas anteriores al trabajo fue de provecho y como conclusión para un tercer trabajo, ¿sí realmente aprendieron a investigar o no, o si se puede encontrar en ellos el sentido de investigación o no?. Por que lo que yo les digo a mis alumnos es que los estamos educando para ser investigadores, si alguno de ellos logra pasar a la universidad, pues lo que van a hacer allá es un trabajo de investigación por varios años, todo su trabajo va a ser de investigación en la universidad.**

16. ¿Con qué materiales didácticos (libros, o revistas) trabaja los contenidos curriculares de la materia MI?

**No tengo más que la bibliografía que conozco, alguna que me sugieren el plan de estudios, (alguna de Lógica Matemática), hay una teoría recopilada por los profesores de los planteles, y llegó a hacer uso de ella algunas veces. Y lo que llegó a idear, por que si necesito tomar cursos de**

pedagogía, acerca de cómo interactuar con los chicos, Bachilleres da los cursos, pero no tuve la oportunidad de tomarlo porque son cursos para grupos pequeños, y no todos los profesores alcanzamos a entrar, y sin embargo a todos nos exigen cada periodo tomar los cursos, entonces no todos entramos, yo no pude tomarlos porque me tarde como tres horas en registra, en la mañana ponen la convocatoria y a las dos o tres horas ya está el cupo está lleno. A todos se los exigen como requisito para poderles dar más grupos, es un requisito que vayas a cursos entre un periodo y otro, la mayoría toma esos cursos, por que son más puntos, y todos acaparan y no todos alcanzamos, bueno los maestros que ya tienen los grupos no les preocupa. El curso que tome de procesos de evaluación en el aprendizaje del alumno, me pareció invaluable, enriquecedor, compartes con otros profesores con más experiencia, y para los profesores que nos estamos involucrando en la docencia, son cursos muy buenos y gratuitos para formar profesores, yo pienso es cara este tipo de formación para maestros. Hay una lista de cursos, que se imparten dentro de la gama de filosofía para MI, lo malo es que somos muchos los que estamos de nuevo ingreso y no siempre nos podemos escribir, son muchos Bachilleres, pero es bueno que nos pidan tomar esos cursos, para que nos den más trabajo.

17. ¿Qué piensa de la infraestructura del Plantel en el que labora, le han ofrecido algún tipo de material didáctico para llevar a cabo sus clases, y de las ofertas de formación adicional que ofrece el CB (ME LO CONTESTÓ ARRIBA)?

Bueno digamos que hay lugares mejores. No tenemos acceso a medios tecnológicos, porque creo que el presupuesto no se destina para adquirir esos elementos. Mis alumnos me pidieron que les solicitara un auditorio, lo solicite solo que solo tiene una televisión y un reproductor de video, pero no tiene computadora (no sirve), y los chicos tuvieron que traer su proyector, su cañón y aún así no pudimos trabajar ahí. La sala de maestros deja mucho que desear no hay un lugar adecuado donde los maestros podamos estar. Los pizarrones de los salones están viejos y deteriorados no se puede trabajar en ellos. Podría estar mejor, el lugar, si se pusiera atención. En cuanto a los alumnos en el salón, no se como se organiza la matrícula, pero hay semestres donde hay una buena distribución de alumnos y por ejemplo tengo un grupo 58 alumnos y es demasiado, es bastante grande, no todos los alumnos me alcanzan a escuchar, los alumnos se distraen mucho, por ejemplo tengo un grupo en un salón donde no hay puerta, entonces no me escuchan bien, se distraen cuando pasan los compañeros. Creo que hay mucho por hacer aunque es una institución con 30 años y se ha quedado estancada la institución al igual que el personal y el sistema. Deberíamos tener una universidad, por que los profesores igual como esta el plantel pueden permanecer toda su vida en ese estado profesional, nada más con que reciban sus sueldo y estén aquí y no los corran con eso pienso que a veces se conforman, pero pues pienso que se tiene que ir más adelante.



18. ¿Qué métodos utiliza para trabajar la materia MI con sus alumnos que le han sido de utilidad y cuáles considera que no han surtido mucho efecto en los alumnos?

**Que los alumnos expongan, hay alumnos que son muy ingeniosos a veces me sorprenden y hay otros que no se les da. He tratado de ser como más familiar para ellos y utilizar un lenguaje más coloquial, pero pues luego se van por otro lado (toman las cosas en doble sentido). Hasta ahorita lo único que he hecho es la exposición y pedirles que investiguen algo, que busquen en Internet, aunque a muchos maestros no les gusta, yo creo que es parte de su formación que aprendan a navegar, pienso que pueden aprender más de lo que uno les enseña aquí, y a esa edad es más fácil que los alumnos accedan a la computadora. En este poco que tiempo es lo que he alcanzado a experimentar.**

19. ¿Cómo organiza el curso (o preparas tus clases) de la materia MI?

**Por semana, me fijo en el calendario cuantas clases me faltan, el tema que me toca dar, los sábados me siento y planeo lo que les voy a dar en la semana.**

20. ¿Qué recursos utiliza para llevar a cabo su práctica a parte del pizarrón? (omitida)

21. ¿Cuáles y cómo son sus actividades de tus alumnos dentro y fuera del aula?

**Se quejan, se quieren ir de la clase, lo que hago es invitarlos a reflexionar, participan, dan sus opiniones, aportan ideas nuevas a lo que yo digo, les pido que hagan actividades como que traigan información y la compartan con sus compañeros, debates, lluvia de ideas, que no se conformen con lo que ven con lo que saben, que no solo se queden con lo que uno les dice, que hagan algo por ellos mismos.**

22. ¿Cómo surgen las implicaciones, dentro del aula con sus alumnos, al enseñarles algún tema?

**Soy parte de ellos, de su vida. Es realmente importante el ejemplo que damos como docentes, el papel, los gestos, las palabras por que ellos repiten, somos un ejemplo de vida, me preocupa mucho su formación interna, el ser humano siente vivimos de experiencia, aprendemos por que sentimos, y vivimos lo que sentimos, de otra manera seríamos objetos. Lo importante es que sientan que se involucren conmigo, no tiene que ver con la educación técnica, me voy a lo humano, que sientan conmigo el estar con ellos.**

23. ¿Qué considera que necesitarían los alumnos al ingresar al CB para cursar la materia MI?

**Nada, yo creo lo que necesitan es venir con el simple uso de la razón y con disposición a escuchar la clase, por que las clases se les hacen tediosas o repetitivas por que ellos ya saben, aunque no conozcan los conceptos, son cosas muy comunes ordinarias, ellos sienten que las cosas que ven en la clase son del pasado. Disposición para estar en clase.**

24. ¿Qué procesos sigue, para que sus alumnos participen dentro y fuera del aula en cuanto a tareas y participación?

**Me baso en el sistema platónico, del diálogo de la dialéctica entro con temas ordinarios que hay en la actualidad, trato de hablarles de cosas que a ellos les gusta, o que están sucediendo, comienzo con preguntas me responden, lo relaciono con el tema, solo así puedo atraer su atención. O les motivo con la calificación por puntaje, por investigación.**

25. ¿Cuáles son las preocupaciones que usted tiene con respecto a los estudiantes que cursan su materia?

**Que no aprueban el examen a la universidad, de cada 100 alumnos uno pasa, y que es comprensible que no me tomen en cuenta al principio, la verdad es que comienzan a preocuparse en sexto grado, pero ya es demasiado tarde, y más que preocuparme me ocupo, trato de darles lo mejor de mi, de que sientan que están vivos, las situaciones, más que se preocupen que se ocupen de lo que hoy están haciendo, lo que intento es que sientan que están vivos y que esto que están haciendo les va a remunerar más adelante, que no se esperen hasta el último momento, les digo ocúpate de hacer lo que tienes que hacer no postergues, por que lo que hagas hoy tiene consecuencias mañana, consecuencias lógicas. Motivo a los alumnos a través del ejemplo con vivencias propias, trato de implicarme, de que crezcan, les preguntó que piensan, trato de entrar en ellos. Yo me ocupo con ellos no me preocupo con ellos.**

26. ¿Qué problemas se le presentan con respecto a los alumnos, en lo académico y cómo los resuelve?

**Hasta ahorita siempre hay alumnos con problemas, y me espero les tengo paciencia, por que no todos tenemos siempre la misma disposición.**

27. ¿Cómo sabe que sus alumnos están aprendiendo?

**Con el examen que se les aplica, para evaluarlos. Antes de aplicar el examen les hago un repaso, ahí me doy cuenta de cómo están los alumnos, es un diagnóstico.**

28. Al final, ¿qué proceso o procesos sigue para saber si los alumnos han adquirido lo que necesitan saber, de acuerdo con el plan de estudios?

**Es por medio de una prueba objetiva, la puedo hacer yo o puedo pedir unas que ya están trabajadas por mis compañeros, y en ellas me doy cuenta si aprendieron o no a través de porcentajes acerca de los aciertos que tuvieron y de acuerdo a los porcentajes deduzco si realmente se cumplió y si adquirieron el conocimiento.**

### c) Boletín muestra, sobre cursos que se imparten en el CB

#### CAMPO METODOLÓGICO

## FILOSOFÍA

### PROYECTO: PLANEACIÓN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE PARA FILOSOFÍA I.

**Objetivo:** Planear, aplicar y evaluar el proceso de evaluación del aprendizaje para un programa de asignatura, a través del diseño de medios y estrategias de evaluación en sus tres modalidades, con el fin de aplicarlos en el aula.

#### FASE DE FORMACIÓN

##### Contenidos:

- Características constructivistas de la evaluación.
- Planeación del proceso de evaluación.
- Medios de evaluación para las tres modalidades.
- Estrategias de evaluación.

**Asignatura que apoya:** Filosofía I.

SEDE	FECHAS	HORARIO	CUPO LIMITE
02	2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 27 y 28 de julio	9:00 a 14:00 hrs.	21 Participantes

**Duración:** 60 horas

**Reconocimiento:** constancia por 60 horas-curso del CAFP.

**Requisitos de acreditación:** 100% de asistencia y entrega de los productos solicitados en el proyecto.

#### FASE DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

**Duración:** 30 horas, distribuidas en: 15 de seguimiento, tres sesiones sabatinas durante el semestre, y 15 horas de ajuste al término del mismo.

**Reconocimiento:** constancia de aportación académica.

*El producto final del proyecto consiste en la planeación detallada de la estrategia de evaluación y los medios de evaluación del aprendizaje para todo el programa de asignatura, por lo que se requiere que el profesor se encuentre ejerciendo un grupo de la asignatura dentro del Colegio, durante el semestre 2007–B.*

## AMBIENTE EN EL AULA

### DINÁMICA DE GRUPOS I: LA DINÁMICA DE GRUPOS EN EL APRENDIZAJE ESCOLAR

**Objetivo:** Analizar los factores de un grupo, mediante la ejercitación de técnicas grupales, para implementarlas en la dinámica del grupo.

**Contenidos:**

- ◆ Grupo, dinámica de grupos y técnica grupal.
- ◆ Factores involucrados en la constitución y de desarrollo de un grupo.
- ◆ El papel de las técnicas grupales en la dinámica del grupo escolar.
- ◆ El grupo como factor de ayuda en la construcción del conocimiento.

SEDE	FECHAS	HORARIO	CUPO LIMITE
03	25, 26, 27, 28, 29 de junio y 25 de agosto	9:00 a 14:00 hrs.	30 Participantes

**Duración:** 30 horas.

**NOTA:** La última fecha corresponde a la sesión de retroalimentación en el horario de 9:00 a 14:00 horas



## AMBIENTE EN EL AULA

DINÁMICA DE GRUPOS II:  
LA COORDINACIÓN DEL GRUPO ESCOLAR

**Objetivo:** Establecer los elementos que intervienen en la conducción del grupo escolar, a través del análisis del papel del profesor, para coordinar un conjunto de técnicas que faciliten el trabajo académico en el aula.

**Contenidos:**

- Las características del grupo escolar.
- El papel del docente en la coordinación del grupo escolar.
- Estilos de actuación del docente.
- La organización del grupo y el uso de técnicas grupales durante el curso.

SEDE	FECHAS	HORARIO	CUPO LIMITE
02	2, 3, 4, 5, 6 de julio y 1 de septiembre	9:00 a 14:00 hrs.	30 Participantes
04	30, 31 de julio, 1, 2, 3 de agosto y 8 de septiembre	16:00 a 21:00 hrs.	30 Participantes

**Duración:** 30 horas.

**Requisito:** Para inscribirse en este evento se requiere haber acreditado Dinámica de Grupos I: La dinámica de grupos en el aprendizaje escolar.

**NOTA:** La última fecha corresponde a la sesión de retroalimentación en el horario de 9:00 a 14:00 horas.

## AMBIENTE EN EL AULA

FACTORES QUE INFLUYEN EN LA MOTIVACIÓN  
EN EL CONTEXTO DEL AULA

**Objetivo:** Diseñar actividades que fomenten en el estudiante actitudes positivas hacia el aprendizaje con base en el análisis de los elementos que inciden en la motivación.

**Contenidos:**

- Introducción a la motivación.
- Motivación intrínseca y motivación extrínseca.
- Teoría de la necesidad de logro.
- Teoría de la atribución.
- Teoría de la valía personal.

SEDE	FECHAS	HORARIO	CUPO LIMITE
01	2, 3, 4, 5, 6 de julio y 25 de agosto	9:00 a 13:00 hrs.	25 Participantes

**Duración:** 25 horas.

**NOTA:** La última fecha corresponde a la sesión de retroalimentación en el horario de 9:00 a 14:00 horas.

## AMBIENTE EN EL AULA

CREACIÓN DE AMBIENTES  
PARA MOTIVAR EL APRENDIZAJE

**Objetivo:** Diseñar actividades que propicien las condiciones para estimular el proceso de aprendizaje de los alumnos a partir del análisis de las variables que intervienen en éste y de la selección de estrategias que apoyen este proceso.

**Contenidos:**

- Comunicación no verbal.
- Sistemas representativos para seleccionar y representar la información según programación neurolingüística.
- Cerebro y aprendizaje.
- Estrategias para favorecer el proceso de aprendizaje.

SEDE	FECHAS	HORARIO	CUPO LIMITE
03	30, 31 de julio, 1, 2, 3 de agosto y 8 de septiembre	9:00 a 14:00 hrs.	25 Participantes

**Duración:** 30 horas.

**Requisito:** Para inscribirse a éste evento se requiere haber acreditado: Factores que influyen en la motivación en el contexto en el aula.

**Nota:** La última fecha corresponde a la sesión de retroalimentación en el horario de 9:00 a 14:00 horas.

## AMBIENTE EN EL AULA

LAS HABILIDADES DEL PENSAMIENTO  
EN LA ENSEÑANZA

**Objetivo:** Analizar los tipos de pensamiento práctico, crítico y creativo, a través de la revisión de sus características, para elaborar propuestas de enseñanza en el aula.

**Contenidos:**

- Las habilidades del pensamiento: enfoques y métodos de entrenamiento.
- Pensamiento práctico de Edward de Bono.
- Pensamiento crítico en la propuesta de R. Paul, M. Lipman y Marzano.
- Pensamiento creativo de Carrasco y Marzano.

SEDE	FECHAS	HORARIO	CUPO LIMITE
04	25, 26, 27, 28, 29 y 30 de junio	9:00 a 14:00 hrs.	30 Participantes
03	2, 3, 4, 5, 6, 7 de julio	16:00 a 21:00 hrs.	30 Participantes
02	30, 31 de julio, 1, 2, 3 y 4 de agosto	16:00 a 21:00 hrs.	30 Participantes

**Duración:** 30 horas.

## AMBIENTE EN EL AULA

## EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DOCENTES

**Objetivo:** Aplicar el método de la tecnoenseñanza, a través de la ejercitación de las destrezas básicas, para reconocer las fortalezas y las áreas de oportunidad del docente para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.

**Contenidos:**

- ♦ Contexto general de la microenseñanza y el uso del video.
- ♦ La comunicación, sus características y tipos.
- ♦ La inducción: planeación de una sesión y sus momentos.
- ♦ Organización lógica de los contenidos.
- ♦ Variación al estímulo en la enseñanza a través del uso de recursos y materiales didácticos.
- ♦ Conducción del grupo.

SEDE	FECHAS	HORARIO	CUPO LIMITE
03	25, 26, 27, 28, 29 y 30 de junio y 25 de agosto	9:00 a 14:00 hrs.	20 Participantes
03	2, 3, 4, 5, 6, 7 de julio y 1 de septiembre de	16:00 a 21:00 hrs.	20 Participantes

**Duración:** 35 horas.

**Requisito:** Llevar un videocasete en formato VHS.

El producto final consiste en una grabación de la presentación de un subtema con un grupo de alumnos, misma que deberá llevar a la sesión de retroalimentación en formato VHS.

## AMBIENTE EN EL AULA

## LA FUNCIÓN DEL DOCENTE PARA PROMOVER PROCESOS MENTALES SUPERIORES EN EL AULA

**Objetivo:** Aplicar estrategias que promuevan las habilidades del pensamiento, a través de su análisis y ejercitación, para utilizarlas en el desarrollo de un contenido de asignatura e incidir en el desarrollo de los procesos mentales de los alumnos.

**Contenidos:**

- ♦ Estudio sobre razonamiento.
- ♦ Solución de problemas de Polya.
- ♦ Modificabilidad cognitiva.
- ♦ Modelos mentales Jonson Laird.
- ♦ Razonamiento analógico e inferencial.

SEDE	FECHAS	HORARIO	CUPO LIMITE
02	2, 3, 4, 5, 6, 7 de julio y 1 de septiembre	9:00 a 14:00 hrs.	30 Participantes

**Duración:** 35 horas.

**NOTA:** La sesión del 7 de julio se llevará a cabo en el horario de 9:00 a 14:00 horas.

## AMBIENTE EN EL AULA

## LOS TRABAJOS ESCOLARES COMO ESTRATEGIA DE APOYO AL APRENDIZAJE

**Objetivo:** Aplicar los elementos que intervienen en la preparación de trabajos escolares a través del diseño de una estrategia que permita guiar a los alumnos en la elaboración y entrega de trabajos con calidad que apoyen su aprendizaje.

**Contenidos:**

- ♦ Los trabajos escolares dentro y fuera del aula.
- ♦ Trabajos escolares solicitados con más frecuencia: tomar apuntes, fichas de trabajo, cuadro sinóptico, cuadro resumen, informe escrito, investigación documental y exposición oral.
- ♦ Metodología general para la elaboración y entrega de trabajos escolares de calidad.

SEDE	FECHAS	HORARIO	CUPO LIMITE
03	2, 3, 4, 5, 6, 7 de julio	9:00 a 14:00 hrs.	25 Participantes
20	2, 3, 4, 5, 6, 7 de julio	16:00 a 21:00 hrs.	25 Participantes
02	7, 9, 11, 12, 13, 14 de julio	9:00 a 14:00 hrs.	25 Participantes
07	30, 31 de julio, 1, 2, 3, 4 de agosto	16:00 a 21:00 hrs.	25 Participantes

**Duración:** 30 horas.

## AMBIENTE EN EL AULA

## PLANEACIÓN DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE I

**Objetivo:** Integrar los procesos de enseñanza y aprendizaje con base en los contenidos declarativos y procedimentales, para diseñar estrategias que se incorporen a un plan de clase.

**Contenidos:**

- ♦ Procesos que intervienen en la práctica educativa.
- ♦ Estilos de enseñanza.
- ♦ Estilos de aprendizaje.
- ♦ Tipos de contenidos.
- ♦ Estrategias y técnicas de enseñanza y aprendizaje.
- ♦ Plan de clase.

SEDE	FECHAS	HORARIO	CUPO LIMITE
03	2, 3, 4, 5, 6, 9, 11, 12, 13 de julio y 8 de septiembre	9:00 a 13:00 hrs.	25 Participantes
02	2, 3, 4, 5, 6, 9, 11, 12, 13 de julio y 8 de septiembre	16:00 a 20:00 hrs.	25 Participantes
07	30, 31 de julio, 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9 de agosto y 22 de septiembre	16:00 a 20:00 hrs.	25 Participantes
04	30, 31 de julio, 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9 de agosto y 22 de septiembre	09:00 a 13:00 hrs.	25 Participantes

**Duración:** 40 horas.



## CURSOS VIRTUALES Y A DISTANCIA

## EL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

**Objetivo:** Identificar los factores del proceso de evaluación del aprendizaje, con el fin de aplicar las etapas de la planeación del proceso, en cuatro objetivos de operación (de tema o subtema) de una unidad del programa de asignatura.

**Contenidos:**

- El proceso de evaluación del aprendizaje.
- Planeación del proceso de evaluación del aprendizaje.
- Aplicación de la planeación del proceso de evaluación del aprendizaje en el salón de clases.

SEDE	FECHAS	HORARIO	CUPO LIMITE
04	Del 22° de septiembre al 5 de noviembre	9:00 a 14:00 hrs.	20 Participantes
03	Del 29° de septiembre al 12 de noviembre	9:00 a 14:00 hrs.	20 Participantes
02	Del 6° de octubre al 19 de noviembre	9:00 a 14:00 hrs.	20 Participantes
04	Del 13° de octubre al 26 de noviembre	9:00 a 14:00 hrs.	20 Participantes
03	Del 20° de octubre al 3 de diciembre	9:00 a 14:00 hrs.	20 Participantes
02	Del 27° de octubre al 10 de diciembre	9:00 a 14:00 hrs.	20 Participantes

**Duración:** 45 horas.

**Requisitos:** Haber acreditado el Microtaller "Internet para entornos virtuales" (consulte programación en este folleto).

\* Sesión presencial

**NOTA:** Es obligatoria la asistencia a la sesión presencial, dado que en ella se establecerá la metodología de trabajo, se realizarán actividades en línea y se le asignará un tutor. Para cualquier aclaración contactar con la coordinadora del evento al teléfono 5624-4130 o al correo electrónico: corproy3@cbachilleres.edu.mx

## CURSOS VIRTUALES Y A DISTANCIA

## DISEÑO DE MEDIOS DE EVALUACIÓN: PRUEBA OBJETIVA

**Objetivo:** Aplicar las características y criterios de elaboración de la prueba objetiva a través de la planeación del proceso de evaluación del aprendizaje para aplicarla como parte de la evaluación sumativa.

**Contenidos:**

- Planeación del proceso de evaluación del aprendizaje.
- Prueba objetiva: definición, características.
- Estructuración y validación de la prueba objetiva.
- Diseño de las estrategias de evaluación de aplicación de la prueba objetiva.

SEDE	FECHAS	HORARIO	CUPO LIMITE
03	Del 3° de noviembre al 10 de diciembre	9:00 a 14:00 hrs.	15 Participantes
03	Del 3° de noviembre al 10 de diciembre	9:00 a 14:00 hrs.	15 Participantes

**Duración:** 45 horas.

\* Sesión presencial

**Requisitos:** haber acreditado el curso virtual y a distancia: El proceso de evaluación del aprendizaje o el Proyecto: Planeación del proceso de evaluación del aprendizaje.

**NOTA:** Es obligatoria la asistencia a la sesión presencial, dado que en ella se establecerá la metodología de trabajo, se realizarán actividades en línea y se le asignará un tutor. Para cualquier aclaración contactar con la coordinadora del evento al teléfono 5624-4130 o al correo electrónico: corproy3@cbachilleres.edu.mx

## CURSOS VIRTUALES Y A DISTANCIA

## EL PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA EN EL MODELO EDUCATIVO DEL COLEGIO DE BACHILLERES

**Objetivo:** Identificar los factores que intervienen en la construcción del conocimiento del alumno a partir de la revisión del marco explicativo del paradigma constructivista, para que el profesor cuente con elementos que le permitan desarrollar una propuesta para promover el aprendizaje significativo en el aula.

**Contenidos:**

- Teorías del paradigma constructivista.
- Los principios de la motivación.
- Evaluación educativa.

SEDE	FECHAS	HORARIO	CUPO LIMITE
03	Del 6° de octubre al 12 de noviembre	9:00 a 14:00 hrs.	20 Participantes
03	Del 13° de octubre al 19 de noviembre	9:00 a 14:00 hrs.	20 Participantes
04	Del 20° de octubre al 26 de noviembre	9:00 a 14:00 hrs.	20 Participantes
03	Del 27° de octubre al 3 de diciembre	9:00 a 14:00 hrs.	20 Participantes

**Duración:** 40 horas.

**Requisitos:** Haber acreditado el Microtaller "Internet para entornos virtuales" (consulte programación en este folleto).

\* Sesión presencial

**NOTA:** Es obligatoria la asistencia a la sesión presencial, dado que en ella se establecerá la metodología de trabajo, se realizarán actividades en línea y se le asignará un tutor. Para cualquier aclaración contactar con la coordinadora del evento al teléfono 5624-4130 o al correo electrónico: corproy1@cbachilleres.edu.mx

## CURSOS VIRTUALES Y A DISTANCIA

## ADOLESCENCIA I: ASPECTOS GENERALES DE LA ADOLESCENCIA QUE INFLUYEN EN EL ÁMBITO ESCOLAR DEL COLEGIO DE BACHILLERES

**Objetivo:** Proporcionar las bases teóricas y metodológicas a través del análisis de los aspectos biopsicosociales para comprender los cambios que se presentan en los adolescentes, con el fin de favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

**Contenidos:**

- Definición y características biopsicosociales de la adolescencia.
- Cambios biológicos en la adolescencia.
- Adolescencia y aprendizaje.
- Factores de riesgo en la adolescencia.

SEDE	FECHAS	HORARIO	CUPO LIMITE
04	Del 27° de octubre al 26 de noviembre	9:00 a 14:00 hrs.	20 Participantes
03	Del 10° de noviembre al 10 de diciembre	9:00 a 14:00 hrs.	20 Participantes

**Duración:** 30 horas.

\* Sesión presencial

**Requisitos:**

- Haber acreditado el Microtaller "Internet para entornos virtuales" (consulte programación en este folleto).
- Llevar un CD nuevo a la sesión presencial.

**NOTA:** Es obligatoria la asistencia a la sesión presencial, dado que en ella se establecerá la metodología de trabajo, se realizarán actividades en línea y se le asignará un tutor. Para cualquier aclaración contactar con la coordinadora del evento al teléfono 5624-4130 o al correo electrónico: corproy2@cbachilleres.edu.mx

#### **d) Reportaje: “UPN firma convenio de colaboración con la SEP”**

“La Secretaria de Educación Pública, Josefina Vázquez Mota, atestiguó la firma del convenio de colaboración para la profesionalización de maestros de bachillerato, suscrito por la Universidad Pedagógica Nacional y la Subsecretaría de Educación Media Superior, con lo que se dará inicio al primer Programa Nacional de Desarrollo Docente para la Educación Media Superior; ello permitirá la elaboración de un padrón sobre el nivel académico de los profesores de bachillerato, con el propósito de impulsar la mejora.

Durante la ceremonia de la firma, la Secretaria Josefina Vázquez Mota agradeció a “nuestra rectora de la Universidad Pedagógica Nacional, la doctora Sylvia Ortega” su acompañamiento en la construcción de respuestas concretas para apoyar el mejoramiento de la educación media superior; “realmente aprecio el que con esta nueva alianza podamos combinar el esfuerzo de la Universidad Pedagógica Nacional y el reto (que impone) el bachillerato”, destacó.

En el Patio del Trabajo del edificio sede de la SEP, añadió que, además, se van a brindar a los mentores dos tipos de diplomado, uno para actualizar y ampliar conocimientos, y otro para obtener maestrías a quienes ya cuentan con la licenciatura.

El convenio también establece mecanismos de apoyo a los maestros de educación media superior que no se han titulado, para cumplir con este trámite académico. La Titular de la SEP dio a conocer que a los docentes que carecen de su título se les ofrecerán diversas opciones para que concluyan sus estudios, lo que permitirá elevar la calidad de la educación que imparten a los jóvenes en ese nivel educativo que será el que más crezca en los próximos años. Recordó que se han firmado acuerdos con la UNAM y con el Instituto Politécnico Nacional para apoyar la educación media superior, y anunció que en fecha próxima se hará lo mismo con la Universidad Autónoma Metropolitana, porque nadie puede quedar al margen de este esfuerzo.

Destacó que estas acciones estarán sujetas a una severa evaluación que tendrá que indicar en dónde se está haciendo lo correcto y en qué áreas se requiere de mayores esfuerzos para alcanzar las metas fijadas.

Por su parte, el Subsecretario de Educación Media Superior, Miguel Székely Pardo, indicó que el gran proyecto de la educación media superior es una reforma curricular integral para darle viabilidad, pertinencia y una mayor eficiencia para responder a las necesidades de los jóvenes. “Lamentablemente, dijo Székely, como país y como política educativa todavía no tenemos en México, en la educación media superior, un programa formal, institucional, sistemático, de desarrollo, de capacitación y de formación para nuestro personal docente en la educación media superior, es un gran vacío que tenemos y sería imposible pensar en una reforma si ésta no está acompañada por darles los elementos, los mecanismos, los instrumentos a los propios maestros para que puedan hacer operativa la reforma.” “Precisamente hoy lo que vamos hacer es firmar un acuerdo de colaboración con la Universidad Pedagógica Nacional, quien va a estar acompañando todo el diseño y la



instrumentación del Primer Programa Nacional de Desarrollo y Formación Docente en Educación Media Superior.” “La Universidad Pedagógica Nacional, la Rectora Sylvia Ortega, nos acompañará en el diseño y en la ejecución, pero sobre todo en la profesionalización y en la sistematización de este programa, por eso le agradecemos mucho a la Universidad Pedagógica Nacional su disposición y su enorme voluntad para participar en este proyecto.” Para esta reforma, comentó, se requiere atender las necesidades de capacitación y actualización de los maestros, por ello, explicó, se firmó el acuerdo de colaboración con la UPN, que acompañará el diseño e instrumentación del Programa Nacional de Desarrollo y Formación Docente en Educación Media Superior. Agregó que la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) también ha mostrado su voluntad para participar en el proceso de formación docente, al que también se suma la UNAM con una participación muy importante. Reconoció que hay un gran vacío de información en cuanto al grado académico de los profesores de educación media superior, por lo que resulta muy importante el padrón que se comenzará a levantar en breve en este campo, ya que de 45 mil profesores en este nivel sólo se conoce información de 13 mil 500.

El panorama que conocemos, dijo, es que “del 100 por ciento de estos profesores 46 por ciento de ellos están titulados, menos de la mitad de los profesores de la educación media superior a nivel federal están titulados con una carrera de licenciatura; 30 por ciento tiene estudios de bachillerato o menos de bachillerato, es decir, bachillerato o estudios de secundaria, o estudios de primaria.” “Tenemos menos del uno por ciento, con estudios de posgrado, es decir, tenemos una gran área de oportunidad para profesionalizar, para darle alternativas al profesorado para que pueda desarrollarse, para que tenga alternativas de superación.”

“Así como tenemos un diagnóstico de estas cifras, también tenemos un diagnóstico muy claro de que el problema no es la falta de voluntad del personal docente para capacitarse, el problema ha sido que no se le ha ofrecido, como política, como parte de la política educativa, un programa estructurado, ordenado y con diferentes opciones para que los profesores puedan acudir a esa oferta y puedan tener posibilidades de desarrollo.” “No es un problema de falta de voluntad de los profesores, subrayó el subsecretario de educación media, sino de que la política educativa no ha ofrecido los mecanismos para poder mejorar estos indicadores y profesionalizar y dar más herramientas al propio personal docente para realizar sus labores.”

A la ceremonia que se celebró el pasado 22 de marzo asistieron el Subsecretario de Educación Superior, Rodolfo Tuirán Gutiérrez; el Oficial Mayor de la SEP, Julio Castellanos; el Secretario General Ejecutivo de la ANUIES, Rafael López Castañares; la Rectora de la UPN, Sylvia Ortega Salazar; la Directora General del Instituto Nacional de Bellas Artes, Teresa Franco; la Secretaria de Desarrollo Institucional de la UNAM, Rosaura Ruiz; la profesora Luz María Alabase del CETIS 62; y Wilfredo Contreras Camarena, director del CETIS 62 en Salamanca, Guanajuato.”(Maya; 2007: 1,3).