

---

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

**LAS PRÁCTICAS NORMALISTAS Y LA  
EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES**

**AÍDA MARÍA BORGES JIMÉNEZ**

**EN OPCIÓN AL TÍTULO DE  
MAESTRO EN EDUCACIÓN CAMPO: DESARROLLO  
CURRICULAR**

**MÉRIDA YUCATÁN, MÉXICO  
2012**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

**LAS PRÁCTICAS NORMALISTAS Y LA  
EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES**

**AÍDA MARÍA BORGES JIMÉNEZ**

**EN OPCIÓN AL TÍTULO DE  
MAESTRO EN EDUCACIÓN CAMPO: DESARROLLO  
CURRICULAR**

**TUTOR**

**ANTROPÓLOGO: JUAN RAMÓN MANZANILLA  
DORANTES**

**MÉRIDA YUCATÁN, MÉXICO  
2012**



SECRETARIA DE EDUCACIÓN  
DIRECCION DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 31-A MERIDA, YUCATAN



**CONSTANCIA DE CONCLUSION DE TESIS**

**MAESTRIA EN EDUCACION**  
**CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

MÉRIDA, YUC., 20 DE JUNIO DE 2012.

**AIDA MARIA BORGES JIMENEZ**

EN MI CALIDAD DE PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE ESTA **UNIDAD UPN 31-A**, Y EN VIRTUD DE QUE SU TESIS TITULADA:

**LAS PRÁCTICAS NORMALISTAS Y LA**  
**EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES**

PRESENTADA PARA OPTAR AL GRADO DE **MAESTRO EN EDUCACIÓN**, **CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**, HA SIDO LIBERADA POR SU TUTOR, **MTRO. JUAN RAMÓN MANZANILLA DORANTES** Y APROBADA POR LOS LECTORES, **DR. FREDDY JAVIER ESPADAS SOSA** Y **MTRO. MACEDONIO MARTÍN HU**, SE EXTIENDE LA PRESENTE **CONSTANCIA**, CON LA CUAL PROCEDE LA PRESENTACIÓN DE SU EXAMEN DE GRADO.

**ATENTAMENTE**

  
**MTRO. VICTOR HERNANDO GOMEZ AGUILAR**  
**DIRECTOR DE LA UNIDAD UPN 31-A MERIDA**



GOBIERNO DEL ESTADO  
SECRETARIA DE EDUCACION  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
NACIONAL  
UNIDAD 31-A  
MERIDA

## AGRADECIMIENTOS

A los alumnos de la Escuela Normal con los que he tenido el privilegio de trabajar, porque el currículum es lo que alumnos y profesores hacen de él.

Al profesor Rolando por el “sí puedes” por todas sus gentilezas al acompañarme en este camino.

Al profesor Melchor, por su generosidad sin límites al que quiere aprender y por su fe al cambio.

Al profesor Hamlet, por permitirme entrar a su mundo de crítica y aprendizaje.

Al profesor Juan Ramón, por mostrarme lo que es “pasión” por el trabajo docente. De manera especial, agradezco la forma y el tiempo destinado para asesorarme.

A mi esposo Carlos, por su lealtad y amor incondicional a mi persona y hacia la familia.

A Carlitos mi hijo, luz de mi vida y esperanza de un futuro mejor.

¡Gracias!

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO UNO: LOS APRENDIZAJES Y LA EVALUACIÓN.....	4
a) Los aprendizajes y la evaluación.....	4
b) Pregunta de Investigación .....	12
c) Objetivos .....	12
d) Justificación .....	12
e) Metodología .....	14
CAPÍTULO DOS: RELACIÓN DEL CURRÍCULUM CON LA EVALUACIÓN Y EL APRENDIZAJE.....	16
a) Concepción de currículum .....	16
b) El perfil de egreso de la educación normal .....	20
c) Currículum normalista .....	29
d) La evaluación como elemento sustantivo del currículum .....	34
e) Los aprendizajes y el currículum .....	43
CAPÍTULO TRES: LA ESCUELA Y LAS PRÁCTICAS DE LOS ESTUDIANTES ...	52
a) La escuela .....	52
b) La práctica docente de los alumnos .....	53
c) Conceptualización de práctica docente .....	55
d) Los tiempos destinados en el plan de estudios para la práctica .....	58
CAPÍTULO CUATRO: LOS RETOS POSIBLES .....	61
a) Trabajo colegiado .....	61
b) Discusión y análisis .....	64
c) La docencia reflexiva .....	65
CONCLUSIONES .....	68
BIBLIOGRAFÍA .....	73
ANEXOS .....	76

## INTRODUCCIÓN

Dos interrogantes que siempre acompañan a los profesores y profesoras son ¿qué enseñar? Y ¿cómo enseñar? Pero aún más importante se convierten las preguntas que se generan sobre el logro de los aprendizajes. Es por esto que el tema de la evaluación en el campo de la educación es tan relevante hoy en día.

La generación de conocimientos y el desarrollo de sus aplicaciones en el campo de la educación (Shmelkes, 2009) hacen posible encontrar explicaciones a las preguntas anteriores. Hoy en día estas respuestas son fundamentales para la educación normalista que atraviesa por una serie de cambios que intentan la mejora en sus procesos de formación.

El presente trabajo, intenta mediante la investigación documental y tomando como base las experiencias obtenidas en la formación de la Maestría en Educación, campo: Desarrollo Curricular que la UPN ofrece como opción de desarrollo profesional, investigar el tema “La evaluación de los aprendizajes en el currículo normalista” para optar por el título de Maestro en Educación, Campo Desarrollo Curricular.

La evaluación hoy en día es uno de los temas fundamentales para la docencia, tan es así que se le confía gran parte de los alcances en calidad educativa, los profesores como actores claves en el proceso educativo deben de contar con referencias sólidas que les permitan opinar, argumentar y proponer estrategias sobre la evaluación que mejoren de manera significativa el quehacer docente.

Saber qué es lo que aprenden los normalistas constituyó todo un reto personal y profesional. Se realizaron análisis de materiales bibliográficos que permiten dar cuenta de las condiciones y características del aprendizaje normalista y las formas en que se hace evidente la evaluación de éstos.

El trabajo se encuentra organizado en cinco capítulos, los cuales permiten obtener reflexiones acerca del tema elegido.

El primer capítulo lleva por título “Los aprendizajes y la evaluación en la asignatura de la Práctica Docente en la escuela Normal de Dzidzantún Yucatán”. En él se describen las situaciones que llevan a enunciar el problema objeto de la investigación, se plantean los objetivos, se ofrece la justificación y se describe la metodología utilizada. Este capítulo permite dar cuenta de los problemas que enfrentan los docentes de la Normal de Dzidzantún cuando intentan dar a conocer qué aprenden los estudiantes y cómo se consolidan estos aprendizajes.

El segundo capítulo titulado “Relación del currículum con la evaluación y el aprendizaje” se centra en definir lo que es el currículum y cómo la evaluación y el aprendizaje se relacionan con éste. Encontraremos desde la definición de currículum hasta la idea de que el currículum es lo que los maestros y alumnos hagan de él. Se realizan observaciones acerca de la complejidad y lo confuso que resulta el currículum normalista, se ofrece el perfil de egreso de la educación normal como condicionante sustantivo del currículum y la práctica docente de los profesores normalistas. Asimismo se realizan apuntes y reflexiones acerca de la evaluación y el aprendizaje según el currículum normalista, describiendo sus limitantes y posibilidades hoy día; se señala que este currículum es complejo y ostenta características de un currículum de competencias.

El capítulo tercero busca ofrecer el marco contextual y referencial del tema, ofreciendo elementos que hacen posible en primer término conocer la historia de la escuela Normal de Dzidzantún Yucatán y en un segundo momento ofrecer información acerca de las prácticas docentes que los estudiantes normalistas realizan en las escuelas primarias.

Posteriormente se enuncian “Los retos posibles” título que corresponde al cuarto capítulo, el cual se centra en relatar algunas alternativas que a juicio de la autora pueden incidir de manera favorable en la mejora de resultados en cuanto al logro de los aprendizajes en la escuela Normal.

En el capítulo quinto y último se encuentran las conclusiones que se generan del trabajo realizado, éstas constituyen reflexiones acerca de la importancia de la evaluación de los aprendizajes en la escuela normal de Dzidzantún Yucatán.

Por último encontraremos las fuentes consultadas y los anexos correspondientes, que hicieron posible la elaboración del trabajo.

Una de las limitantes del trabajo lo constituye el hecho de estar enfrentando la reforma en educación por competencias en el nivel primaria en nuestro país, por lo que la información acerca de las posibilidades de este currículum aún es restringida y a pesar de que diversos sistemas educativos la han adoptado, cómo bien se enuncia en los materiales revisados en los cursos que pretenden el conocimiento acerca de sus características, continúa el debate. (SEP, 2009). Lo anterior implica que se requiere de análisis críticos más profundos que permitan plantear los cambios que se precisan en la escuela normal.



## **CAPÍTULO I.- LOS APRENDIZAJES Y LA EVALUACIÓN**

“Se aprende en multitud de situaciones  
y el aprendizaje depende de múltiples factores”

Práctica Docente II

### **Los aprendizajes y la evaluación en la asignatura de la Práctica Docente en la Escuela Normal de Dzidzantún, Yucatán.**

El aprendizaje de la práctica docente en las escuelas Normales debe de responder a los requerimientos de calidad que actualmente se demanda de este subsistema educativo como bien lo enuncian diversos especialistas en educación en México (Guevara, 2009; Shmelkes, 2009; Latapí, 2008). Estos autores sostienen una serie de ideas que se basan en señalar cómo alcanzar una educación de verdadera calidad en nuestro país.

Centran sus explicaciones en la figura del docente, su aula y la escuela inscrita en un contexto específico que coadyuva a la mejora de lo que se aprende.

Shmelkes señala que los conocimientos que se han generado en pedagogía a través de la investigación, transforman no solo la visión de nuestra educación, “sino también las convicciones acerca de qué y cómo enseñar sobre cómo saber si se logran aprendizajes”. (Shmelkes, 2009:106). Esta es la cuestión en la que debieran estarse centrando los esfuerzos de análisis y reflexión en las escuelas normales.

El aprendizaje de la Práctica Docente en las escuelas normales contribuirá a la posibilidad de logro del tipo de profesional de la educación, que en estos momentos está requiriendo la sociedad mexicana: Comprometido, conocedor de los alumnos, democrático y altamente creativo con su práctica. Hasta qué punto se cumple lo que se espera de las escuelas normales y los elementos que posibilitan u obstaculizan esta labor, se convierte en una problemática a analizar mediante este trabajo.

El alumno normalista cuando termina su educación recibe una cédula que le permite ejercer la docencia para la cual fue preparado mediante un currículum que espera cumplir con las expectativas que plantea. La asignatura de la Práctica Docente se convierte en eje transversal de los aprendizajes que se generan durante la carrera, a la vez que aporta aprendizajes específicos que permitirán desarrollar el trabajo docente.

Este aprendizaje se ve afectado por numerosos participantes: los profesores, los estudiantes, el programa, los recursos, entre otros; pero un hecho se hace evidente, existe la necesidad de conocer qué aspectos y características lo conforman para evaluarlos e incidir en la toma de decisiones que permitan mejorar los procesos que forman a los futuros profesionales de la docencia en México.

Hoy en día existen muchas voces que ponen en duda la labor de los maestros normalistas, la existencia misma de las escuelas normales y la insistencia en elevar el nivel académico de los alumnos para contar precisamente con una mayor calidad educativa, es justo reconocer que las escuelas normales en el estado de Yucatán han realizado verdaderos esfuerzos para enfrentar los requerimientos que los propios cambios les demandan. Así que, ante esta situación los profesores normalistas están replanteándose lo que realmente sucede al interior de sus escuelas para alcanzar mejores parámetros de calidad en sus acciones. Es así que se han implementado cursos de mejoramiento profesional, se ha invertido en infraestructura y la matrícula de alumnos ha disminuido, lo cual ha permitido una mayor atención a los estudiantes. Sin embargo queda mucho por realizar en cuanto al dominio de los saberes de la profesión docente.

Realizar práctica docente en la escuela normal no es tan sencillo como se cree comúnmente, intervienen en su realización numerosos elementos que la posibilitan o la entorpecen. Que los alumnos realicen práctica docente en las escuelas primarias también enfrenta problemáticas específicas y de mucha seriedad.

La discusión acerca de cómo se debe enseñar y cómo evaluar en la escuela normal, es relevante, seria y de muchos matices, pero el propósito general que plantea el plan de estudios ayuda a clarificar y encaminar los pasos a seguir: “formar Licenciados en educación primaria más vinculados a los procesos educativos, a las necesidades de sus estudiantes y a los procesos escolares”; es aquí donde se observa la importancia de conocer cómo los programas de la línea de Práctica docente plantean ese propósito.

Por línea entenderemos un conjunto de asignaturas que persiguen un fin común. En este caso, las asignaturas que conforman la línea de la práctica docente se enlistan más adelante en el mapa curricular.

La práctica docente en la escuela normal de Dzidzantún es compleja y constituye un mosaico de experiencias y modelos, la diversidad de la planta docente lo comprueba. Esta diversidad puede constituirse en debilidad o fortaleza que ayude o inhiba los procesos de mejora profesional en la escuela normal. La plantilla docente indica que se necesitan maestros con mayores grados de estudio, porque si bien hay experiencia en el campo docente se necesita profesionalizar esa experiencia.

Si la calidad parte de reconocer qué se hace y se deja de hacer en las escuelas normales, se considera analizar en la línea de acercamiento a la práctica ¿Qué sucede con los alumnos al momento de apropiarse de los aprendizajes? ¿Qué nos dicen el plan y el programa de estudios acerca de estos aprendizajes?

El concepto de apropiación, explica Elsie Rockwel, es uno de los muchos que ocurren en ámbitos escolares, se entiende en esta investigación como el proceso que permite a los sujetos “tomar posesión de los recursos culturales disponibles y que los utilizan” (Rockwel, 2004: 29).

Apropiarse de lo que se enseña en la asignatura de Práctica Docente entraña la posibilidad de que el estudiante haga uso de lo apropiado bajo su propia perspectiva, lo que implica que el estudiante sea creativo con lo que aprende.

Cuando los estudiantes no se apropian de manera óptima de los aprendizajes del área, se van presentando situaciones de rezago, lo que lleva a

problemas mayores como son los de una habilitación deficiente para la práctica en las escuelas primarias, procesos que no cierran en cuanto a la adquisición de lo que se aprende, lo que se observa en el logro del perfil de egreso y estudiantes frustrados para seguir aprendiendo por los motivos antes descritos. Si le sumamos a este panorama el desempeño estudiantil, observamos que existe un impacto negativo en las asignaturas que tienen relación con la práctica docente, ya que éstas inciden de manera determinante en la consolidación de habilidades y conocimientos que la fortalecen. Español y su enseñanza, Matemáticas y su enseñanza, las Ciencias Naturales y su enseñanza, Geografía y su enseñanza entre otras, proporcionan aprendizajes que deben de observarse en la práctica docente de los estudiantes. Éstas asignaturas se encargan del cómo enseñar en la escuela primaria.

La práctica de los estudiantes constituye el espacio en donde se mira la profesionalización de los alumnos normalistas, por eso se hace necesario dotar de instrumentos y teoría que lleven a los estudiantes a realizar prácticas en la escuela primaria con mayor calidad. Lo que sucede en este espacio es importante para que el alumno normalista siga aprendiendo, puesto que es sometido a análisis y la reflexión en las aulas normalistas.

Con el análisis realizado a los programas de estudio a lo largo de la permanencia en la escuela normal, se observa que los programas presentan cierta ambigüedad al presentar por una parte el perfil de egreso que se pretende para el logro de estos aprendizajes en un documento titulado “plan de estudios” y por otra parte los aprendizajes que demandan los programas de cada semestre que se cursa, enunciados como propósitos generales. Mientras que el plan de estudios esboza cinco ejes de análisis para comprender la visión integral de la escuela, los programas se acercan de manera paulatina a esta visión y es en el sexto semestre de estudio que se explicita la visión integral de la práctica docente. Este tipo de organización propicia problemas que impiden acceder a los aprendizajes de manera más sistematizada.

La metodología planteada para adquirir los aprendizajes parte del estudio, la observación del campo de trabajo y el análisis de los diversos temas y

actividades que se proponen las asignaturas, como se había planteado anteriormente. Cuando uno de estos procesos no es bien realizado, se presentan problemas para seguir aprendiendo.

El perfil de egreso plantea la consolidación de competencias y habilidades que en más de las ocasiones no se advierten en los programas de la práctica docente por que construirlos corresponde a varios cursos y se forman a través del manejo de varias asignaturas. Es precisamente esta característica del programa la que origina las problemáticas a la que se enfrentan los profesores normalistas, varios estudios que se han realizado con respecto a este tema coinciden en señalar que se necesita de un trabajo muy sólido de los profesores integrantes de cada semestre para planificar y delimitar los alcances de los programas de estudio. Los profesores señalan que pareciera misión imposible creer que en seis semestres los estudiantes estarán preparados para enfrentarse a un grupo y conducirlo durante un año escolar (lo que ocurre en el séptimo y octavo semestre de la carrera) con las habilidades y conocimientos que debe de poseer como un docente eficaz.

Lo que la realidad ha mostrado con los alumnos de cuarto grado es que siguen presentando carencias, lo que obliga a los profesores a señalar que la formación en la línea de la práctica no está cumpliendo con lo que debería. Esto propicia un campo fértil para ser objeto de investigación.

Al revisar el programa de estudio de la asignatura, se encuentra que los elementos con que los alumnos se enfrentan a la práctica que se realiza en las escuelas primarias están fragmentados según el semestre que vayan cursando, ya que los aprendizajes que llevarán al estudiante a consolidar su práctica se alcanzan semestre por semestre, pero al realizar los estudiantes las observaciones y las actividades propuestas de la práctica en las escuelas primarias, ésta no se presenta así, se observa con todos los elementos que la conforman, por lo que el alumno se topa con una realidad compleja de entender por que su habilitación ha sido deficiente. En un principio esta característica de los programas de estudio propició que los maestros de las escuelas primarias se quejaron de que los alumnos no realizaban las prácticas de manera coherente, no

entendían por qué los alumnos se dedicaban a la recolección de información de ciertos aspectos que rodean la práctica y solamente iniciaban con alguna actividad de los programas de estudio de la primaria. Ante esta situación se debe de realizar un trabajo de vinculación sólido capaz de explicar las características de la práctica normalista que lleven a los profesores de las escuelas primarias a involucrarse en la formación de los estudiantes.

Si se le agrega a este escenario la posibilidad de que según el semestre que se curse, existe uno de los tres docentes que imparten la asignatura, cada cual con su estilo y práctica diversa para motivar e interesar a los alumnos hacia la asignatura, se observa que los resultados que se obtienen en la consolidación de competencias didácticas difieren en gran medida como lo demuestra el examen de conocimiento que se aplica a cada generación en el sexto semestre de la carrera. Estos resultados han sido objeto de análisis y han llevado a la escuela a una discusión seria acerca de lo que se aprende y se deja de aprender en la asignatura y se han propuesto talleres y cursos que pretenden una mejoría en los procesos de enseñanza.

Como se mencionó anteriormente, en muchas ocasiones los profesores que atienden a los estudiantes en el séptimo y octavo semestre se quejan de deficiencias y rupturas en la línea de la práctica docente, lo que se traduce en malos desempeños de los estudiantes en las escuelas donde realizan las actividades de la práctica docente intensiva, la cual consiste en la atención a un grupo escolar de nivel primaria durante el curso escolar. Esto propicia que egresen los estudiantes sin las herramientas básicas para enfrentar su labor docente. Por esto se hace necesario reflexionar qué es lo está sucediendo en este campo en la escuela normal.

Al término de la carrera se siguen presentando dificultades, ya que se observan porcentajes de aprobación muy bajos en el examen de oposición a una plaza docente. Por ejemplo: se logran de tres a cinco plazas en grupos de 25 o 35 estudiantes.

Los contenidos y temas que conforman el examen de oposición, en gran medida son los que se van alcanzando a través del desarrollo de las asignaturas del plan

de estudios normalista, sin embargo los estudiantes que han presentado este examen opinan que existen incongruencias en este proceso y que el dominio de contenidos y temas que se trabajan en la escuela primaria es la parte del examen que más dificultades les causa. Por lo anterior siendo Práctica Docente la asignatura toral, implica una gran responsabilidad el conocer y evaluar como docente los aprendizajes que el área de acercamiento a la práctica docente se plantea. Estos contenidos y temas van desde lo metodológico hasta lo afectivo que rodea la práctica, elemento fundamental en el trabajo docente; por esto es válida la pregunta ¿Cómo lograr atender la parte afectiva que rodea la profesión docente y al mismo tiempo los saberes y conocimientos de las formas y las técnicas para que los estudiantes puedan construir una práctica que los hagan ciudadanos responsables y mejores personas?

La evaluación es parte del proceso educativo que permitiría conocer lo que acontece en la asignatura de la Práctica Docente en la escuela Normal, es uno de los procesos que impactan de manera determinante en los aprendizajes que se logran, es un elemento clave de todo el proceso de enseñar y aprender, el sentido de la evaluación se orienta hacia un proceso de mejora constante. ¿Qué sucede con esta evaluación en la asignatura de la Práctica Docente en la escuela Normal de Dzidzantún?

La evaluación de la asignatura se realiza con criterios diversos según el profesor que la imparta, pero no se conocen los resultados que arrojan ni los momentos en que se realiza, ni los instrumentos con los que se evalúan. Lo anterior se deduce del trabajo realizado con los profesores en las academias y colegiados que se llevan a cabo en la escuela normal.

Estas academias y colegiados son los espacios con que cuentan los profesores normalistas para atender problemáticas de su práctica docente. Las academias se constituyen con la reunión de todos los profesores de la normal y los colegiados se forman con profesores integrantes de semestre. Los temas acerca de la evaluación y el aprendizaje se han expuesto en academias y colegiados, pero se comentan de manera superficial y no se atienden como se debiera, pues se tiende a atribuirles un carácter transitorio, se piensa que la

carrera permite adquirir los aprendizajes planteados en cualquier momento y que a los estudiantes les corresponde realizar las acciones para adquirirlos ¿Cuándo? ¿Cuándo los evalúen en el campo profesional? En cuanto a la evaluación, los temas aparecen cuando se brindan los resultados de los estudiantes en la prueba que se les realiza en sexto semestre, sin embargo no son suficientes estos análisis pues son de tipo descriptivos, no llegan a constituirse en mejoras del proceso de enseñanza - aprendizaje, se limitan los profesores integrantes del semestre a exponer las dificultades que presentan los alumnos en diversos momentos del curso y a tomar decisiones que poco impactan la parte cognitiva de los alumnos en la carrera. No se trabajan estos temas con la profundidad necesaria. Se necesitarían acciones que lleven a una cultura de la evaluación y el aprendizaje que permita perfeccionar las herramientas con las que trabaja el profesor normalista y de cuenta de lo que aprenden los estudiantes.

De la revisión de bibliografía y la contrastación de la realidad, se infiere que como son procesos y habilidades los que se deben de valorar en las academias y colegiados, en más de las ocasiones no son realizados a profundidad,” se desestima la utilidad de la práctica evaluativa y se parcializan los procesos” como expone Antonio Gago en la entrevista que le realiza Hilda Gómez Gerardo. (Octubre, 2003).

En la Normal de Dzidzantún, las iniciativas de los profesores por mejorar son puestas en duda por los compañeros, no se terminan de plantear las actividades de mejora y se tiende a la descalificación de las futuras acciones, es por esto que se considera vital el reconocer los procesos y las habilidades que posee el profesor para evaluar prácticas realizadas, ya que podría permitir la reflexión acerca de los aprendizajes de los estudiantes de manera más fundamentada.

Reconocer a la evaluación como el elemento que permitirá advertir cómo los estudiantes se apropian del aprendizaje de la práctica docente como asignatura, es acercarnos a comprender la complejidad que encierra saber hacer práctica docente como una profesión de vida, ya que ésta es la depositaria de los saberes y habilidades que el alumno normalista ha alcanzado en su formación



inicial como docente y que deberá poner en práctica en el campo profesional que le corresponda.

Por lo anterior se considera plantear en este trabajo, la siguiente pregunta de investigación

Pregunta general

¿Cómo y qué aprenden los estudiantes normalistas en la línea de la práctica docente para el desempeño de su trabajo en las escuelas primarias?

## **OBJETIVOS**

Para el desarrollo de la presente investigación se plantean a continuación los siguientes objetivos, mismos que contribuirán a la obtención de explicaciones sólidas en cuanto al tema:

General

Reconocer a la evaluación como el proceso que permite consolidar aprendizajes en el área de la práctica docente.

Específicos.

Conocer cuáles son los aprendizajes esperados en la asignatura

Explicar cómo aprenden los estudiantes normalistas a hacer práctica docente en la escuela primaria.

Describir cómo abordar la teoría a través de las necesidades prácticas de la docencia y de las realidades prácticas de las escuelas primarias.

## **JUSTIFICACIÓN**

Una de las preocupaciones con mayor relevancia en el ámbito educativo es el papel que las escuelas normales tomarán en los procesos de cambio que está

viviendo el país, la educación normal ostenta el reto de participar con propuestas sólidas en estos cambios, es preciso que tome un papel de liderazgo que permita plantear las diversas problemáticas que se viven al interior de las instituciones. Para el logro de esta expectativa los docentes tendrán que prepararse profesionalmente, este trabajo contribuye a esta preparación.

Numerosos autores proponen a los profesores normalistas como la posibilidad de contribuir a la mejora de la educación en nuestro país, el campo de acción así lo fundamenta, formar a las nuevas generaciones de maestros debe ser una tarea realizada con responsabilidad y con resultados positivos que impacten en la sociedad en que se vive. Esta labor conlleva muchas responsabilidades que deben de ser atendidas en lo inmediato para un óptimo desempeño de la labor docente normalista. Conocer los elementos que intervienen, construir perspectivas de mejora y optar por una docencia basada en el aprendizaje son las razones por las que se eligió este tema en este trabajo.

El saber enseñar implica que el profesor domina su labor, significa que el profesor se encuentra en una profesionalización constante ya que el conocimiento se renueva siempre, concebir así a la docencia significa estar alerta en cuanto al conocimiento que se genera para mejorar el trabajo. Una de las responsabilidades del profesor formador es investigar lo que sucede en su práctica profesional para obtener explicaciones y mejorar sus resultados, pues éstos permitirán que los estudiantes se formen sólidamente para el ejercicio de la docencia, ésta es otra razón por lo que se propone el tema de estudio.

Conocer los aprendizajes que se plantean en el plan de estudios posibilita mejorar los procesos de formación de los futuros profesores; es por esto que, como formadora de docentes, sienta la responsabilidad de contribuir al mejoramiento profesional de los estudiantes normalistas a través de esta investigación documental.

La interpretación de lo que se hace y se deja de hacer con relación a los aprendizajes que el área de acercamiento a la práctica se plantea, permitiría conocer algunos de los aspectos que intervienen en la formación del futuro

Licenciado en Educación Normal y en consecuencia se obtendría una mayor eficacia en el trabajo de esta asignatura en la educación normalista.

Se considera de gran importancia investigar cómo los aprendizajes en la asignatura de la Práctica Docente se consolidan, ya que de esta manera se fortalecería el trabajo realizado en la formación del futuro Licenciado en Educación primaria.

También será relevante compartir los hallazgos que se realicen a través de esta investigación con profesores de las escuelas normales a través de trabajos de difusión.

Trabajar por esa cultura de la evaluación que tanto se menciona en los programas de estudio, esa que permite recabar información y evidencias útiles acerca de lo que aprenden los estudiantes, para un mejor desempeño del trabajo docente normalista, la que está enunciada pero no se conoce su total aplicación, se convierte en la meta principal a alcanzar mediante la realización de este trabajo.

## **Metodología**

Se procurará delimitar ámbitos entre los sujetos que intervienen en el proceso de enseñar y aprender, clarificar procesos que se dan en la adquisición de los aprendizajes, con el fin de lograr una mayor eficiencia y eficacia en el trabajo de la práctica docente que realizan los estudiantes normalistas en las escuelas primarias.

Se está de acuerdo con la idea de que se hace necesario ofrecer procesos de calidad capaces de promover aprendizajes permanentes en los alumnos como se enuncian en los programas de estudio y para lo anterior se considera que los docentes que imparten la asignatura de la práctica docente en la escuela normal necesitan conocer los aprendizajes que la asignatura contempla y las formas de evaluarlos desde la óptica de los teóricos que ofrecen explicaciones acerca del tema.

La investigación documental se convierte de este modo en la vía que señala hallazgos que permitirán explicar las condiciones teóricas en las que se encuentran los aprendizajes y la evaluación de éstos en la asignatura de la práctica docente.

Los hallazgos permitirán la obtención de un marco referencial más amplio que permita advertir los problemas a los que se enfrentan los maestros normalistas cuando plantean sus procesos de enseñanza aprendizaje, así como también esbozar las posibles soluciones de estos problemas.

En palabras de Carlos Bosch (2008) la investigación documental es parte esencial de un proceso de investigación científica, en este trabajo se constituirá en una estrategia donde se observará y reflexionará sistemáticamente sobre el tema de la evaluación de los aprendizajes en el currículum normalista.

Se revisarán diferentes documentos como son el plan de estudios normalista, los programas de las asignaturas que conforman el área de acercamiento a la práctica docente, actas y documentos del sistema, revistas con artículos de expertos que hablan acerca de la problemática y libros de autores que ofrecen teoría curricular que ayudan a la comprensión de la problemática enunciada.

Umberto Eco (2006) en su obra titulada “Cómo se hace una tesis” explica la importancia de realizar investigación documental. Nos dice que este tipo de investigación es muy útil para explicar las realidades que nos ocupan, “hacer una tesis significa aprender a poner orden en las propias ideas y a ordenar los datos: es una especie de trabajo metódico; supone construir un <<objeto >> que, en principio sirva también a los demás.

Es por lo anterior que se localizará el tema concreto, se recopilarán los documentos, se organizarán según los capítulos y se procederá a examinar el tema de acuerdo a los documentos, las reflexiones que se generen se consideran de vital importancia para las conclusiones que se presentarán.

Se tendrá especial cuidado en procurar la utilidad y el alcance del tema de análisis.

## **CAPITULO II.- RELACIÓN DEL CURRÍCULUM CON LA EVALUACIÓN Y EL APRENDIZAJE.**

“No es posible el desarrollo de un currículum,  
sin el desarrollo del profesor”

Stenhouse

En este capítulo se ofrecen explicaciones acerca de la relación que existe entre la evaluación y el aprendizaje y cómo se establecen estas relaciones.

Para los profesores es fundamental conceptualizar el término currículum, ya que las decisiones que se tomen en el desempeño de la labor docente tienen que ver con este concepto. En este trabajo el término es clave, ya que su explicitación lleva a comprender cómo se relaciona con la evaluación y ésta con el aprendizaje.

Hoy en día la teoría curricular ha permitido comprender mucho mejor cómo los sistemas educativos se conforman, bajo qué premisas y concepciones, ya que esto permite advertir sus alcances e impacto. Sin embargo, el término para los profesores en numerosas ocasiones se torna confuso e independiente de los resultados en el trabajo docente. Es necesario que se comprenda la importancia que conlleva en el quehacer docente tener explicitado cómo el conocimiento del currículum impacta de manera determinante el trabajo docente.

El término currículum aparece en el siglo XVII en el Shorter Oxford Dictionary y es definido como curso regular de estudios en una escuela o una universidad (Stenhouse, 1987: 25), pero este concepto va más allá de esta definición como bien lo explica el autor. Utilizar la referencia permite establecer el origen del término en este trabajo y describir su evolución hasta este momento en el que se habla de un currículum por competencias.

En la misma obra citada el autor expone que “un currículum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”. Propone la idea de un currículum que pueda ser de

procesos y no basado en contenidos. Sugiere que es el profesor mediante su actividad docente quien puede investigar y proponer las adecuaciones al currículum. Opina que es mediante el desarrollo del currículum que el profesor puede aprender su “arte”. Estas ideas resultan muy interesantes ya que sitúan al docente en un plano en el que es necesaria su intervención.

En el texto “¿qué es currículum” Stenhouse plantea que la frase “el desarrollo del currículum no es posible sin el desarrollo del profesor” no significa adiestrar a los profesores con el sentido producir un mundo para determinados currícula, más bien el currículum se constituye en una serie de expresiones de ideas para mejorar a los profesores. Lo interesante del planteamiento es que permite pensar que los profesores son los que pueden mejorar mediante su actuar las posibilidades del currículum. (Stenhouse, 1987: 103).

Las concepciones anteriores se advierten en el currículum normalista ya que una primera aproximación al plan de estudios en el capítulo III “Criterios y orientaciones para la elaboración del plan y la organización de las actividades académicas” señala que un plan de estudios, por correcta que sea su formulación, solo tiene la posibilidad de alcanzar sus objetivos cuando su aplicación se realiza en un ambiente educativo y bajo prácticas que son congruentes con las finalidades del plan (SEP. 1997: 37). Lo que prioriza este currículum es el trabajo colegiado para realizar análisis que lleven a la mejora de las acciones docentes. Los que tendrán que realizar estos análisis y ponerse de acuerdo son los profesores normalistas, para lo cual deberán de contar con una sólida formación profesional que permita advertir los alcances y posibilidades.

Las acciones y responsabilidades de los profesores normalistas para poner en acción el currículum, se encuentran enunciadas en el plan de estudios, el problema al que los profesores se enfrentan parte de reconocer que el trabajo colegiado no cumple con las expectativas deseadas. Tampoco los análisis realizados han sido lo suficientemente sólidos para potenciar las posibilidades de este currículum.

Otro autor que explica desde lo cotidiano cómo el currículum puede ser transformado por los estudiantes y profesores es Jurjo Torres (2003: 206); este

autor señala una dimensión oculta del currículum y propone el análisis de éste desde las relaciones que se dan de manera implícita a través de los contenidos culturales, las rutinas, interacciones y tareas escolares. Nos dice que los profesores y profesoras deberían participar en un clima de reflexión y debate sincero planteándose la siguiente pregunta “¿qué sucede realmente cuando planificamos, desarrollamos y evaluamos la práctica escolar?” (Jurjo Torres, 2003: pág. 208) Esta es la cuestión principal, ya que el currículum no se circunscribe a un aspecto de la docencia sino a todos sus elementos. La planificación realizada varía en función de lo que saben o pueden hacer los alumnos, de aquí la importancia de procurar los aprendizajes que cada semestre ofrece. Llevar a efecto la planeación también significa que se encontrará con limitantes o posibilidades que impactan la práctica docente, la evaluación tendrá que considerar estos aspectos para obtener resultados que permitan mejorar las siguientes acciones.

Los estudiantes de la escuela normal constituyen una diversidad increíble que debe de ser tomada como factor que rehace el currículum, los profesores con los que se interactúa cuando se planifica, desarrolla y se evalúa, también son agentes de transformación del currículum.

La pregunta anteriormente formulada acerca de la planeación, el desarrollo y la evaluación de la práctica escolar se vuelve fundamental en este trabajo de investigación, ya que las decisiones que se tomen a este respecto impactan los resultados que los alumnos obtienen.

Planear, desarrollar y evaluar lo planeado son procesos que van de la mano, uno y otro necesitan concebirse desde una misma teoría que responda lo que se plantea en el currículum. Y esto pareciera muy sencillo pero en la realidad no es así porque la práctica de los docentes también se encuentra permeada por múltiples factores.

José Gimeno Sacristán (en Stenhouse, 1987:11) nos plantea que “el currículum es lo que determina lo que pasa en las aulas entre profesores y alumnos”. Esos momentos cuando el profesor pretende plantear los aprendizajes en las aulas y los alumnos ponen en juego sus procesos de apropiación explican

también las posibilidades de un currículum. Esta cuestión se vuelve fundamental, ya que el alumno en gran medida es el artífice de lo que aprende.

En párrafos anteriores se hablaba del cambio curricular que se vive actualmente, es preciso señalar que en el currículum normalista este cambio se había planteado ya, pero no se conoció tal cual hasta estos momentos en que el país se plantea una reforma curricular basada en competencias. Esto explica en gran medida los problemas que enfrentaron los profesores para entender la organización del plan de estudios.

Una de las autoras que ha realizado análisis de currículum por competencias a través de sus análisis a escuelas de calidad es Laura Frade Rubio, autora del libro “Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato” nos dice en la introducción, “en el caso mexicano, el diseño de planes y programas por competencias se inició a nivel federal y formalmente en las normales en 1997 y 1999, cuando se elabora el currículum que parte de un perfil de egreso que cuenta con competencias específicas a lograr”. (Frade, 2009: 23).

Sin embargo los profesores normalistas no terminaban de entender el concepto de competencias enunciadas, porque la habilitación que se ofreció en su momento no logró explicitar los elementos que conforman dicho currículum. Aunado a lo anterior en las escuelas primarias se desarrollaba el currículum de propósitos que si bien mencionaba las competencias no se explicitaban como tal, por lo que la vinculación con lo que se aprendía y enseñaba en la escuela normal presentaba dificultades que se reflejaban en la práctica que realizaban los estudiantes.

Con la revisión realizada al plan de estudios normalista, se nota que existe un problema para advertir que el currículum está basado en competencias, ya que solamente un campo lo menciona, el número tres denominado “competencias didácticas”. Una competencia didáctica integra las habilidades, los conocimientos, las destrezas y las actitudes al resolver los distintos problemas de la vida cotidiana a la que los estudiantes se enfrentan, por lo que los otros campos no se dilucidan como competencias sino como rasgos que ayudarán a formarlas, con la teoría disponible hoy en día se infiere qué competencias genéricas persigue el currículum



normalista en los estudiantes. Ciertamente es que se observa como un buen intento, pero también se hace notar que faltan elementos que permitan trabajar con los alumnos buscando formar competencias.

“Enseñar y aprender por competencias no solo significa cambiar la presentación de la información en los planes y programas de estudio. No se trata solo de modificar los materiales de apoyo al docente, sino de lograr que el maestro trabaje con sus estudiantes estableciendo formas participativas, colectivas, de discusión y análisis con sus alumnos”. (SEP, 2010). En este extracto podemos advertir de qué manera serán planteadas las estrategias del aprendizaje en la escuela normal, es necesario que los estudiantes participen en los procesos que genera el enseñar y aprender.

Por lo tanto, a pesar de señalarse que el currículum es de competencias en este momento, no podemos pasar por alto que los docentes normalistas en los encuentros realizados a través de foros diversos, han señalado que este plan de estudios de la escuela normal permite poner en juego la teoría curricular de Stenhouse, ya que dicho documento propone que “la actualización y profesionalización docente se logrará a través de la detección de limitantes que el propio desempeño del profesor exija”. Asimismo ofrece como referente principal los rasgos deseables de los nuevos maestros enunciados en habilidades, conocimientos, actitudes y valores descritos en cinco campos en el perfil de egreso del estudiante normalista.

Se ofrece el perfil de egreso de la escuela normal para entender la situación antes descrita.

### **Perfil de egreso**

Las competencias que definen el perfil de egreso se agrupan en cinco grandes campos. (SEP, 1997:31-35)

#### 1. Habilidades intelectuales específicas

a) Posee alta capacidad de comprensión del material escrito y tiene el hábito de la lectura; en particular, valora críticamente lo que lee y lo relaciona con la realidad y, especialmente, con su práctica profesional.

b) Expresa sus ideas con claridad, sencillez y corrección en forma escrita y oral; en especial, ha desarrollado las capacidades de describir, narrar, explicar y argumentar, adaptándose al desarrollo y características culturales de sus alumnos.

c) Plantea, analiza y resuelve problemas, enfrenta desafíos intelectuales generando respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias. En consecuencia, es capaz de orientar a sus alumnos para que éstos adquieran la capacidad de analizar situaciones y de resolver problemas.

d) Tiene disposición y capacidades propicias para la investigación científica: curiosidad, capacidad de observación, método para plantear preguntas y para poner a prueba respuestas, y reflexión crítica. Aplica esas capacidades para mejorar los resultados de su labor educativa.

e) Localiza, selecciona y utiliza información de diverso tipo, tanto de fuentes escritas como de material audiovisual, en especial la que necesita para su actividad profesional.

## 2. Dominio de los contenidos de enseñanza

a) Conoce con profundidad los propósitos, los contenidos y los enfoques que se establecen para la enseñanza, así como las interrelaciones y la racionalidad del plan de estudios de educación primaria.

b) Tiene dominio de los campos disciplinarios para manejar con seguridad y fluidez los temas incluidos en los programas de estudio.

c) Reconoce la secuencia lógica de cada línea de asignaturas de educación primaria y es capaz de articular contenidos de asignaturas distintas de cada grado escolar, así como de relacionar los aprendizajes del grado que atiende con el nivel y el conjunto de la educación básica.

d) Sabe establecer una correspondencia adecuada entre la naturaleza y grado de complejidad de los contenidos educativos con los procesos cognitivos y el nivel de desarrollo de sus alumnos.

### 3. Competencias didácticas

a) Sabe diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas adecuadas a los grados y formas de desarrollo de los alumnos, así como a las características sociales y culturales de éstos y de su entorno familiar, con el fin de que los educandos alcancen los propósitos de conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación valoral establecidos en los lineamientos y planes de estudio de la educación primaria.

b) Reconoce las diferencias individuales de los educandos que influyen en los procesos de aprendizaje y aplica estrategias didácticas para estimularlos; en especial, es capaz de favorecer el aprendizaje de los alumnos en riesgo de fracaso escolar.

c) Identifica las necesidades especiales de educación que pueden presentar algunos de sus alumnos, las atiende, si es posible, mediante propuestas didácticas particulares y sabe dónde obtener orientación y apoyo para hacerlo.

d) Conoce y aplica distintas estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo que le permite valorar efectivamente el aprendizaje de los alumnos y la calidad de su desempeño docente. A partir de la evaluación, tiene la disposición de modificar los procedimientos didácticos que aplica.

e) Es capaz de establecer un clima de relación en el grupo que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos.

f) Conoce los materiales de enseñanza y los recursos didácticos disponibles y los utiliza con creatividad, flexibilidad y propósitos claros, combinándolos con otros, en especial con los que ofrece el entorno de la escuela.

#### 4. Identidad profesional y ética

a) Asume, como principios de su acción y de sus relaciones con los alumnos, las madres y los padres de familia y sus colegas, los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de la historia: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad.

b) Reconoce, a partir de una valoración realista, el significado que su trabajo tiene para los alumnos, las familias de éstos y la sociedad.

c) Tiene información suficiente sobre la orientación filosófica, los principios legales y la organización del sistema educativo mexicano; en particular, asume y promueve el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública.

d) Conoce los principales problemas, necesidades y deficiencias que deben de resolverse para fortalecer el sistema educativo mexicano, en especial las que se ubican en su campo de trabajo y en la entidad donde vive.

e) Asume su profesión como una carrera de vida, conoce sus derechos y obligaciones y utiliza los recursos al alcance para el mejoramiento de su capacidad profesional.

f) Valora el trabajo en equipo como un medio para la formación continua y el mejoramiento de la escuela, y tiene actitudes favorables para la cooperación y el diálogo con sus colegas.

g) Identifica y valora los elementos más importantes de la tradición educativa mexicana; en particular, reconoce la importancia de la educación pública como componente esencial de una política basada en la justicia, la democracia y la equidad.

5. Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.

a) Aprecia y respeta la diversidad regional, social, cultural y étnica del país como un componente valioso de la nacionalidad, y acepta que dicha diversidad estará presente en las situaciones en las que realice su trabajo.

b) Valora la función educativa de la familia, se relaciona con las madres y los padres de los alumnos de manera receptiva, colaborativa y respetuosa, y es capaz de orientarlos para que participen en la formación del alumnado.

c) Promueve la solidaridad y el apoyo de la comunidad hacia la escuela, tomando en cuenta los recursos y las limitaciones del medio en que trabaja.

d) Reconoce los principales problemas que enfrenta la comunidad en que labora y tiene la disposición para contribuir a su solución con la información necesaria, a través de la participación directa o mediante la búsqueda de apoyos externos, sin que ello implique el descuido de las tareas educativas.

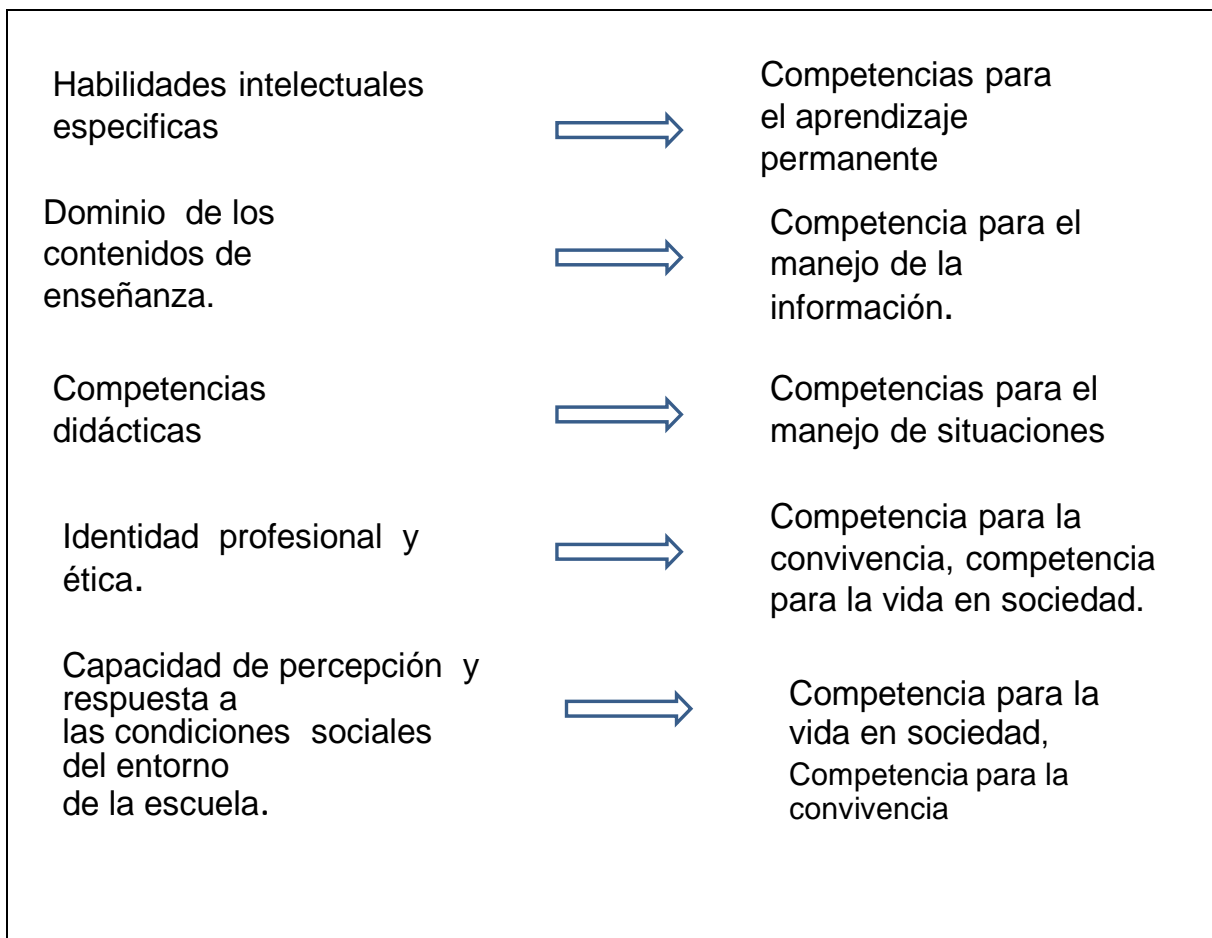
e) Asume y promueve el uso racional de los recursos naturales y es capaz de enseñar a los alumnos a actuar personal y colectivamente con el fin de proteger el ambiente.

Estos rasgos constituyen el perfil de egreso del estudiante normalista. En el programa de estudios se les concibe como rasgos deseables del nuevo maestro.

Se puede observar que este plan de estudios normalista, comprende y trata de desarrollar competencias para la vida como son: competencias para el aprendizaje permanente, competencias para el manejo de la información, competencias para el manejo de situaciones, competencias para la convivencia y las competencias para la vida en sociedad tal y como se plantea actualmente en los programas de estudio de la educación primaria.(SEP, 2009: 11) que las enuncia como competencias genéricas o para la vida.

Son necesarios nuevos análisis que lleven a vislumbrar las posibilidades y limitantes de este currículum y aquí se advierte de nuevo la imperiosa necesidad de que los profesores se transformen en críticos del currículum lo que posibilitaría entender mejor la práctica educativa.

El siguiente cuadro enmarca los rasgos del perfil de egreso con las competencias con las cuales guarda relación según el análisis realizado.



El rasgo que no contiene el plan de estudios normalista son los aprendizajes esperados, elemento que permite la toma de decisiones en cuanto a la planeación y la evaluación en el curriculum de la educación primaria, pero esto no significa que atendiendo a la creatividad docente normalista, no pudiera realizarse. Si la reforma alcanzara los programas de educación normal este aspecto sería objeto de incorporación.

Todos los rasgos del perfil están estrechamente relacionados y no pertenecen a una sola asignatura, se promueven articuladamente. Por lo que se considera que tanto el alumno como el maestro deberán tener muy en claro cuál rasgo del perfil está desarrollando con las actividades de enseñanza que propone a sus alumnos, y con base a este perfil buscará evaluarlo. Una de las acciones que se pueden realizar en colegiado sería precisamente ésta.

Existe un documento entre los profesores normalistas titulado “Documento Base”, elaborado en el 2003, en la ciudad de México, en donde se analizó la situación actual de los servicios que proporcionan las escuelas normales y los retos a vencer para mejorar la formación de los maestros de educación básica. Fue realizado como resultado de las actividades del Equipo Coordinador Nacional. En este documento a cinco años de haberse implantado el plan de estudios normalista, se advierte el peso que el perfil de egreso tiene para esta formación y el modo de plantear el aprendizaje por competencias.

“El cumplimiento de dichas tareas está condicionado a que el docente adquiera y consolide, en las distintas etapas y mediante diversas estrategias de formación, un conjunto de rasgos que aluden no solo a las necesidades de conocimiento y competencia profesional, sino también a las actitudes y valores que caracterizan al buen educador en el ámbito más amplio de sus relaciones con los niños y los adolescentes, con las familias y con el entorno social de la escuela. Estos rasgos se refieren, además, a aquellos aspectos relacionados con el desarrollo y la consolidación de las capacidades que les permiten profundizar sus conocimientos a partir de la experiencia y del estudio sistemático”.

Los aprendizajes esperados en un currículum de competencias son los elementos que posibilitarán la evaluación, ya que “establecen los aspectos observables esenciales que se espera logren los alumnos en términos de competencias” (Plan y Programas de estudio de educación primaria, sexto grado). Si los programas de educación normal no los contienen, entonces se deberá trabajar para delimitarlos, esto debería de realizarse en colegiado.

“Para desarrollar las competencias, es necesario trabajar sobre todo por problemas y por proyectos, por lo tanto proponer tareas complejas, retos que

inciten a los alumnos a movilizar sus acervos de conocimientos y habilidades y hasta cierto punto a completarlos. Eso supone una pedagogía activa, cooperativa, abierta sobre la ciudad o el pueblo. ¡El profesor debe dejar de pensar que dar cursos está en el corazón del oficio! Enseñar, hoy, debería consistir en concebir, establecer y controlar situaciones de aprendizaje siguiendo los principios de las pedagogías activas y constructivistas”. (Perrenoud, 2004:81). Por esto mismo el profesor normalista deberá ser alguien en formación constante, un profesional que cuente con las herramientas adecuadas para realizar su trabajo.

El programa de estudios nos dice que el punto de partida del currículum es el perfil de egreso y el punto de llegada es la selección y la organización, de los contenidos curriculares, las actividades y las experiencias formativas que con mayor probabilidad permitirán lograr los rasgos del perfil deseado.

El mapa curricular nos muestra todas las asignaturas que el estudiante deberá cursar durante su carrera. Estas asignaturas le posibilitarán acercarse de manera paulatina (semestre por semestre) a las condiciones tanto teóricas como prácticas que requiere su profesión.

En este mapa curricular advertimos lo siguiente: la línea de la práctica docente se va alcanzando de manera horizontal, la verticalidad es lo que provoca problemas pues se hace necesario que todas las asignaturas se pongan de acuerdo para procurar aprendizajes que apoyarán los procesos de la práctica docente en las escuelas primarias y esto la mayoría de las veces no sucede. Es por lo anterior que los problemas que se detectan en la habilitación de los alumnos se refieren a distintas competencias a alcanzar.

Se advierte una incongruencia con la asignatura de planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje ubicado en el sexto semestre, pues los estudiantes ya pasaron por numerosas salidas para realizar práctica docente que requerían de los aprendizajes de dicha asignatura, lo que sugiere que debiera estar en algún semestre anterior.

El tiempo destinado para la asignatura de Desarrollo Infantil no es suficiente ya que la teoría en este campo es vasta y los estudiantes detectan problemas para identificar las características psicológicas y sociales de los alumnos a su cargo.



En la realidad surgen problemas con las asignaturas de Enseñanza y Contenidos, pues los titulares opinan que se necesita mayor tiempo para alcanzar un adecuado dominio de los propósitos de aprendizaje planteados.

Las actitudes y valores que requiere un profesional de la educación no se advierte cómo se formarán, se mencionan en el Plan de Estudio, pero no se advierte cómo las asignaturas los van abordando; este es un tema de vital interés para la carrera y todas las asignaturas debieran tener claridad en cuanto a su logro. El programa de Práctica Docente lo aborda a través de los textos que sugiere para el estudio, pero esto no es suficiente puesto que los análisis no lo presentan como algo prioritario.

Formación Cívica y Ética en la escuela primaria se encuentra en los semestres quinto y sexto de la carrera y esto no se entiende, puesto que es básica para la formación y clarificación de valores en los estudiantes normalistas que le permitirán plantear estas actividades en la escuela primaria.

La organización y estructura curricular demanda como lo plantea el documento "Orientaciones académicas sobre el desarrollo curricular" de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, establecer una relación estrecha y creciente conforme avanzan los estudios, entre los contenidos de formación escolar y la práctica de la profesión, primero a través de la observación y después por el ejercicio profesional. Se menciona en el mismo documento que en todas las actividades didácticas se hace necesario la lectura y el procesamiento individual y en grupo del material leído, la argumentación sistemática sobre los temas de estudio, la redacción de textos sujetos a revisión y autocorrección. Y algo muy importante es integrar al desarrollo de los cursos otras experiencias de aprendizaje: trabajo en biblioteca, apoyos de consultoría, trabajo de campo y otras formas de indagación. (SEP, 1996: 12) Este documento previo al plan muestra claramente las acciones que los profesores normalistas debían de realizar para el logro del perfil de egreso, a 13 años de la implementación del plan de estudios parte de estas acciones siguen sin efectuarse.

Se presenta el mapa curricular que propone el plan de estudios y del que se han realizado las observaciones anteriormente presentadas.

**Mapa curricular**  
**Licenciatura en Educación Primaria**

Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre	Quinto semestre	Sexto semestre	Séptimo semestre	Octavo semestre
<u>Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano</u>	<u>La educación en el desarrollo Histórico de México I</u>	<u>La educación en el desarrollo Histórico de México II</u>	<u>Seminario de temas selectos de historia de la Pedagogía y la Educación I</u>	<u>Seminario de temas selectos de historia de la Pedagogía y la Educación II</u>	<u>Seminario de temas selectos de historia de la Pedagogía y la Educación III</u>		
<u>Problemas y Políticas de la Educación Básica</u>	<u>Matemáticas y su enseñanza</u>	<u>Matemáticas y su enseñanza II</u>	<u>Ciencias Naturales y su enseñanza I</u>	<u>Ciencias Naturales y su enseñanza II</u>	<u>Asignatura Regional II</u>		
<u>Propósitos y contenidos de la educación Primaria</u>	<u>Español y su enseñanza I</u>	<u>Español y su enseñanza II</u>	<u>Geografía y su enseñanza I</u>	<u>Geografía y su enseñanza II</u>	<u>Planeación de la Enseñanza y Evaluación del aprendizaje</u>		
<u>Desarrollo infantil</u>			<u>Historia y su enseñanza</u>	<u>Historia y su enseñanza</u>	<u>Gestión escolar</u>		
<u>Estrategia para el estudio y la comunicación I</u>	<u>Desarrollo infantil II</u>	<u>Necesidades Educativas Especiales</u>	<u>Educación Artística I</u>	<u>Educación Artística II</u>	<u>Formación Ética y Cívica en la Escuela Primaria II</u>	<u>Trabajo docente I</u>	<u>Trabajo Docente II</u>
	<u>Estrategia para el estudio y la comunicación II</u>	<u>Educación física I</u>	<u>Asignatura Regional I</u>	<u>Formación Ética y Cívica en la Escuela Primaria I</u>			
<u>Escuela y contexto Social</u>	<u>Iniciación al Trabajo Escolar</u>	<u>Observación y práctica docente I</u>	<u>Observación y práctica docente II</u>	<u>Observación y práctica docente III</u>	<u>Observación y práctica docente IV</u>	<u>Seminario de Análisis del trabajo Docente I</u>	<u>Seminario de Análisis del trabajo Docente II</u>

En el discurso actual cuando el sistema educativo mexicano proyecta un cambio curricular pasando de un currículum de propósitos a otro por competencias, las escuelas normales sin saberlo se esforzaban por consolidar competencias mediante los aprendizajes planteados en sus programas de estudio. Esto supuso un esfuerzo muy grande por parte de la comunidad normalista que se

preocupó por entender el programa de estudios para poder llevarlo a la práctica. Rastrear por ejemplo el concepto de competencia en los materiales disponibles no era tan sencillo, a menudo se expresaban como diferenciadas de los conocimientos y las habilidades a formar como se advierte en el siguiente extracto.

“El conjunto de actividades que los estudiantes realizan durante los ocho semestres de su formación inicial favorecen la adquisición de los rasgos del perfil de egreso señalados en el plan de estudios. Éstos se refieren a las competencias, los conocimientos, las actitudes y los valores que caracterizan al buen educador de educación primaria y que le permiten atender los retos que implica atender la enseñanza en este nivel”. (SEP, 2002: 8).

Sin embargo consolidar competencias no es tan sencillo, pues alcanzarlas implica poner en juego una serie de valores y estrategias que el currículum debe de tener considerados y explicitados, pero más que nada que los docentes debieran comprender y procurar fomentarlas.

Las reuniones de análisis que se han realizado en la escuela normal han permitido detectar la complejidad de dicho programa, se han diseñado talleres y se plantean cursos en los cuales se realizan análisis, pero no desde la perspectiva de búsqueda de las competencias y su desarrollo.

Donde mayor trabajo de análisis se ha realizado es en las actividades de la práctica docente en las escuelas primarias, puesto que el colegiado de práctica en la escuela normal de Dzidzantún ha delineado acciones que han impactado de manera positiva en la realización de la práctica de los estudiantes normalistas. Sin embargo se debe de reconocer que no ha sido suficiente lo realizado, la agenda debiera comprender la evaluación de manera más sistemática y apegada a las competencias profesionales que demandan los semestres de estudio y actividades de mayor vinculación con la escuela primaria.

Las actividades realizadas en la escuela primaria por los estudiantes son los referentes que deben de ponerse a consideración en estas evaluaciones del colegiado. EL estudio y conocimiento preciso de los contenidos disciplinarios, comprender y conocer los procesos de desarrollo de los niños, comprender y conocer los procesos de aprendizajes que se dan en los alumnos, comprender y

conocer las formas de propiciar el aprendizaje a través de estrategias de enseñanza que respondan a las características de los niños, son los propósitos fundamentales que se pretenden lograr a través de la formación inicial de los maestros. (SEP, 2002:7)

“el plan de estudios de educación normal reconoce a la escuela primaria como un espacio indispensable para la formación del maestro. Las actividades de observación y de práctica que los estudiantes normalistas realicen en ella les permiten conocer las condiciones reales del trabajo docente, de modo que las estancias en las escuelas se convierten en experiencias formativas que propician el desarrollo de habilidades y competencias para la enseñanza, la sensibilidad para apreciar la complejidad de la vida diaria escolar y la madurez para encontrar el sentido de la profesión para lo cual se forman los nuevos maestros” (SEP., 1997: 63 ).

Es en contacto con los alumnos que los estudiantes normalistas van encontrando el sentido a la formación docente, existen evidencias claras en las observaciones realizadas y en los informes de trabajo que los estudiantes realizan que relacionan el contacto con los niños como el motivo de referencia para valorar de manera positiva el querer ser docente. (Anexo 1).

Por el contrario, cuando se realizan actividades de la práctica faltando algún elemento que imposibilita al estudiante la reflexión adecuada, realizando los análisis correspondientes, se presentan dificultades que se intentan corregir en los semestres subsecuentes dando lugar a los rezagos de los que se habló anteriormente, creando estrés al estudiante y por ende, dificultando su percepción positiva del ser docente.

Un punto que no se evalúa en la escuela normal es el dominio de los contenidos que deben tener los estudiantes normalistas cuando realizan las prácticas en la escuela primaria. A pesar de que debe ser una de las acciones básicas para los estudiantes se piensa que deben tener dominio por el nivel de estudios que les da la preparatoria, pero la realidad muestra que esto no es así. Es el titular de la asignatura de la Práctica Docente quien realiza o deja de realizar esta evaluación y esto supone una carga de tiempo que no se considera en la planeación

institucional. La cuestión es preguntar y realizar un análisis serio del por qué las asignaturas de contenidos no han logrado vincular la teoría con los contenidos y temas que se enseñan en la escuela primaria.

El currículum normalista nos dice que es a través de la reflexión de la teoría y de la práctica en condiciones reales, la que proporcionará los aprendizajes que se requieren para el ejercicio del trabajo docente. Se alcanzarán los propósitos por medio de tiempos bien establecidos y ninguno suple a otro, sino se complementan.

“El acercamiento al trabajo docente en condiciones reales es continuo y gradual. Se inicia en los primeros semestres a través de la observación asesorada en diferentes escuelas primarias, incluyendo su entorno; avanza con base en observaciones y en el desarrollo de actividades con un grupo escolar, dentro y fuera del aula, continua con experiencias de enseñanza, por medio del diseño y aplicación de propuestas didácticas sobre contenidos específicos, culmina en el último año de educación normal, con el desempeño frente a un grupo durante un ciclo escolar”. (SEP, 2000: 64).

El análisis y la reflexión son imprescindibles en este proceso; como se señalaba anteriormente, son los elementos que posibilitarán los aprendizajes en los alumnos, por lo que el profesor deberá tener muy claro los propósitos de ese análisis y esa reflexión.

El programa plantea cinco ejes de análisis para alcanzar una visión integral de la escuela, éstos son:

- a) Las condiciones y la organización del trabajo docente en el aula.
- b) Las estrategias de enseñanza de los maestros en el aula.
- c) La interacción y la participación de los alumnos en la clase y las escuelas.
- d) La circulación y uso de los materiales y recursos educativos.
- e) Las relaciones de la escuela con la comunidad.

Estos ejes debieran estarse analizando con cierta continuidad y pueden convertirse en criterios de análisis antes, durante y después de las prácticas docentes. De cierta manera también estarían guiando el trabajo de la asignatura,

de utilizarse se lograría la vinculación con las otras asignaturas del semestre. Darían pie a advertir desde un primer momento la complejidad del trabajo docente y la importancia de la profesión, se reconocerían materiales educativos como condicionantes del aprendizaje y las formas de organización en el aula, entre otros elementos, lo que posibilitaría acercarse de manera más integral al trabajo docente. Sin embargo los análisis que se realizan en más de las ocasiones se concentran en otros aspectos que fragmentan esa visión integral.

La necesidad de analizar y reflexionar sobre los aprendizajes que los estudiantes normalistas van adquiriendo, según los programas de estudio, hace necesario considerar también el papel que juega el currículum de la escuela primaria en la formación de los futuros licenciados en educación, ya que gran parte de los programas se orientan hacia el aprendizaje de los currícula de este subsistema, como se observa en el campo del perfil de egreso denominado: “Dominio de los contenidos de enseñanza”, el cual demanda desde conocer con profundidad los propósitos, hasta la articulación de contenidos de asignaturas distintas a cada grado escolar en la educación primaria, en el caso del programa de estudios 1993 y también en el de la RIEB, incluso se justifica aún más en este programa puesto que se sugiere la planeación de manera transversal.

Es por lo anterior que se presentan nuevas dificultades, ya que no se puede pasar por alto que en estos momentos el país atraviesa por una reforma curricular que si bien es de competencias y viene a embonar de manera lógica con lo que el estudiante normalista debe aprender para utilizarlo en su práctica, estos aprendizajes en su totalidad no se alcanzan, se necesitaría que el estudiante y el profesor normalista, como bien lo enuncia el plan de estudios, domine las habilidades, los métodos y los recursos adecuados para favorecer los aprendizajes de los niños. (SEP, 1997: 40). Se necesitaría una planeación del currículum normalista que contemplara las características particulares del currículum de la escuela primaria por competencias y esto se complica, pues si bien existen asignaturas de enseñanza, éstas no se centran en el dominio de contenidos y temas como ya se ha expuesto, sino más bien en aspectos metodológicos acerca de la enseñanza.

Es así que se entiende ahora por qué las competencias didácticas que demanda el currículum de la educación primaria de los estudiantes normalistas se centran en dar prioridad al desarrollo de las capacidades de pensamiento del niño, a sus posibilidades de expresión y de aplicación creativa de lo que aprende como bien lo expresa el documento “Las actividades de observación y práctica en la escuela primaria”. Por lo que se necesita consolidar en los estudiantes formas de intervención educativa que sean capaces de percibir las condiciones distintas de alumnos y grupos escolares y que sean capaces de ser creativos con las competencias docentes adquiridas en la escuela normal. Narrar, saber interrogar, saber escuchar, hacer uso del tacto pedagógico, organizar el aula para aprender, son habilidades docentes que servirán para el logro de estos propósitos, pero faltarían otras que no maneja el programa, como por ejemplo saber investigar.

Un docente creativo con su práctica es aquel que es capaz de solucionar problemas que le afecten en lo inmediato, utilizando lo que sabe y poniéndolo en práctica, en suma es aquel docente que se vale del currículum para obtener resultados que satisfagan las expectativas de aprendizaje que los diferentes grupos de alumnos le demanden.

El alumno normalista al estar formado en estas competencias será capaz de realizar su trabajo con variadas herramientas que le permitirán ser un profesional que investigue, analice y proponga soluciones inmediatas a los imprevistos que afecten su práctica. Un alumno que sepa que el currículum es posibilidad de innovación. Un alumno que cuente con sólidas competencias docentes.

### **La evaluación como elemento sustantivo del currículum**

Otro aspecto educativo que se considera en este trabajo es el de la evaluación, la evaluación es uno de los elementos sustantivos del currículum.

La evaluación es un proceso complicado por su génesis, intención y ejecución. Se constituye en uno de los retos más fuertes a resolver por parte de los profesores. Actualmente la evaluación está influenciada por el fenómeno de la globalización y la búsqueda continua de la calidad de las instituciones educativas.

Existe creciente preocupación por la evaluación de la evaluación (metaevaluación). (UADY, 2010).

En el currículum normalista se advierten pocos elementos para enmarcarla, más bien se expresa como un aspecto que los docentes normalistas deben de integrar como resultados del avance del perfil profesional que se plantea. Sin embargo, a partir de identificar que el currículum ofrece elementos que lo ubican como de competencias, también se puede comprender por qué la evaluación es planteada de la manera como se encuentra en los programas de estudio. Un ejemplo lo encontramos en el análisis realizado al programa de Escuela y Contexto Social, el cual enuncia:

“tanto este curso, como los demás que integran el área de acercamiento a la práctica escolar contribuyen a la formación de varios rasgos del perfil deseable de los nuevos maestros, en especial los siguientes. a) la capacidad de percepción y respuesta frente al entorno social de la escuela, b) las competencias para reconocer y respetar la diversidad cultural en el aula y la capacidad para valorar la función educativa de la familia, c) el reconocimiento del significado que su futuro trabajo tendrá para los alumnos, las familias de éstos y para la sociedad”. (SEP, 2000: 10).

Los cursos suponen que el aprendizaje es un proceso en el que hay que poner atención tanto a los avances como a los obstáculos, y realizar los ajustes pertinentes cuando así se requiera. De aquí la importancia de que el maestro normalista tenga claridad en cuanto a lo que se pretende que aprenda el alumno normalista, además de evidenciar cómo lo aprende. Tener una congruencia conceptual y metodológica le permitirá elegir los medios adecuados para una mayor eficacia en su trabajo docente.

Para la evaluación del desarrollo del curso, los programas cuentan con una sección denominada “Sugerencias para la evaluación”, la cual contiene recomendaciones para realizarla. Estas recomendaciones se sustentan en una evaluación con funciones formativas, pero es el equipo docente quien tiene que construir estrategias para su mejor comprensión y aplicación y esto no sucede,



pues cada profesor interpreta estos criterios y elabora sus instrumentos de evaluación sin colegiarlos ni revisarlos.

Investigando en varias fuentes, observamos que al tipo de currículum que se maneja en la escuela normal corresponde la evaluación formativa, la cual es aquella que se sitúa en el proceso de enseñanza aprendizaje. Ésta misma es propuesta en el currículum de competencias.

La evaluación es un elemento clave de todo el proceso de enseñar y aprender, exige una actitud observadora e indagadora por parte del profesor que lo impulse a analizar lo que sucede con sus estudiantes para la toma de decisiones. El sentido de la evaluación se orienta hacia un proceso de mejora constante. Si atendemos este principio en nuestra práctica educativa, tendremos que realizar un plan de evaluación que permita al estudiante participar en el proceso.

Al evaluar necesitamos contar con una serie de herramientas, técnicas y procedimientos para recabar la información y las evidencias que son la base para emitir juicios acerca del aprendizaje de los alumnos. Cómo registrar la información y sistematizarla, cómo ordenarla y analizarla, son tareas del profesor normalista. Elaborar los instrumentos, construir los criterios, queda en sus manos; dotar de objetividad al proceso permitirá la toma de decisiones que impacten en la formación del estudiante de manera positiva.

“El hecho de que las experiencias vividas constituyan el valor básico de cualquier aprendizaje obliga a tener en cuenta la diversidad de los procesos de aprendizaje y, por consiguiente, la necesidad de que los procesos de enseñanza, y especialmente los evaluadores, no solo los contemplen sino que los tomen como eje vertebrador “(Zabala, 2000:206).

Lo anterior implica detener nuestra mirada en lo que el alumno vive en la escuela primaria, la práctica es la depositaria de lo que el alumno aprendió en teoría, y el cómo aprendió esa teoría también merece ser tomado como referente de evaluación.

En la misma obra citada, la evaluación formativa se explica desde varios elementos. Zabala nos dice que la función social atiende a una formación integral

y a la diversidad; el aprendizaje es de tipo constructivo, el objeto lo constituye el proceso de enseñanza aprendizaje, el sujeto son el alumnado y el propio profesorado, los referentes son las capacidades desarrolladas, la valoración se determina por la ayuda prestada a los estudiantes para mejorar su propio aprendizaje. El informe es de tipo descriptivo e interpretativo.

Es a partir de tener presente los criterios anteriores que podemos plantear la evaluación inicial, la que permitirá al docente establecer actividades y tareas que le permitan facilitar el aprendizaje, a partir de ésta evaluar el proceso por el que el alumno debe transitar y resolver los retos que el mismo le plantea.

Zabala nos dice que esta evaluación encuentra sus sustentos en la teoría constructivista y que el profesor que pretende enseñar debe de identificar los principios psicopedagógicos que en ella se encuentran, ya que éstos permiten comprender la complejidad de los procesos de enseñanza aprendizaje: los esquemas de conocimiento, el nivel de desarrollo del que aprende, los conocimientos previos, la situación de aprendizaje observada como un proceso de contraste, de revisión y de construcción de los esquemas de conocimiento sobre los contenidos escolares, el papel protagónico del alumno dentro del proceso que no se contrapone al del profesor, pues es quien ambienta para que los resultados que obtenga el alumno sean más amplios o más restringidos, superar los retos que el aprendizaje le plantea al alumno lleva a la afirmación de la autoestima y el autoconcepto, pilares para seguir aprendiendo. “Es un proceso que no solo contribuye a que el alumno aprenda unos contenidos, sino que también hace que aprenda a aprender y que aprenda que pueda aprender”. (Zabala, 2000: 64). Rasgo que en el currículum de competencias se denomina como competencia para la vida.

La evaluación por competencias es entendida como el proceso por el cual se recopilan evidencias y se realiza un juicio o dictamen de esas evidencias, teniendo en cuenta criterios preestablecidos para dar finalmente una retroalimentación que busque mejorar la idoneidad (Tobón, 2010: 119)

Por eso la escuela normal precisa de los diarios de trabajo, las guías de observación, las escalas estimativas, las listas de cotejo, las rúbricas, las pruebas objetivas, los portafolios de trabajo y las guías para evaluar.

“Para desarrollar las competencias propuestas en los programas, se requiere una evaluación formativa por lo que las evidencias del aprendizaje guían la práctica docente y con ellas se reconocen las dificultades que los alumnos pueden presentar en sus procesos de aprendizajes” (SEP, 2009: 50). Procesar esta información se convierte en un reto, por lo que es necesario involucrar a los propios estudiantes en estas tareas.

Esta es una de las razones por las que la evaluación de competencias prioriza la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Según Frade Rubio, la autoevaluación ocurre cuando es el sujeto quien observa su propio desempeño identificando los aciertos para repetirlos y los errores para evitarlos. Precisa de dos mecanismos: a) el instrumento en el que se autoevalúa por conducta a base de preguntas autodirigidas, es decir, redactadas en primera persona, presente y singular. (Anexo 2).

b) autoevaluación continúa de interacción. Docente – alumno, mediante preguntas para detectar el error y aprender a través de él. (Anexo 3).

La coevaluación se da cuando se evalúa entre pares, es decir, entre dos o más sujetos que teniendo el mismo conocimiento de las cosas hacen una evaluación en el mismo sentido. También puede realizarse entre equipos de trabajo o todos frente a uno. Lo que se busca es desarrollar el pensamiento crítico de una persona y una actitud abierta y de escucha frente a las observaciones de los demás. (Anexo 4)

“Es necesario que el alumno sea el primero que tenga conciencia acerca de su proceso de aprendizaje. Por esta razón la RIEB impulsa que los docentes, además de emplear instrumentos tradicionales, desarrollen acciones que permitan realizar actividades de autoevaluación y coevaluación como resultado de la reflexión analítica que el estudiante puede realizar sobre su proceso de aprendizaje”. (SEP, 2010: 20)

La heteroevaluación se establece cuando el sujeto más experimentado identifica una zona de desarrollo próximo y decide cómo intervenir en ella.

En la asignatura de la práctica docente se utiliza la autoevaluación y la coevaluación pero no sistemáticamente, la heteroevaluación es poco utilizada.

Los estudiantes normalistas en la asignatura son evaluados y a su vez evalúan en la escuela primaria, por esto es de suma importancia que se les dote de modelos y ejemplos claros de prácticas de evaluación formativa.

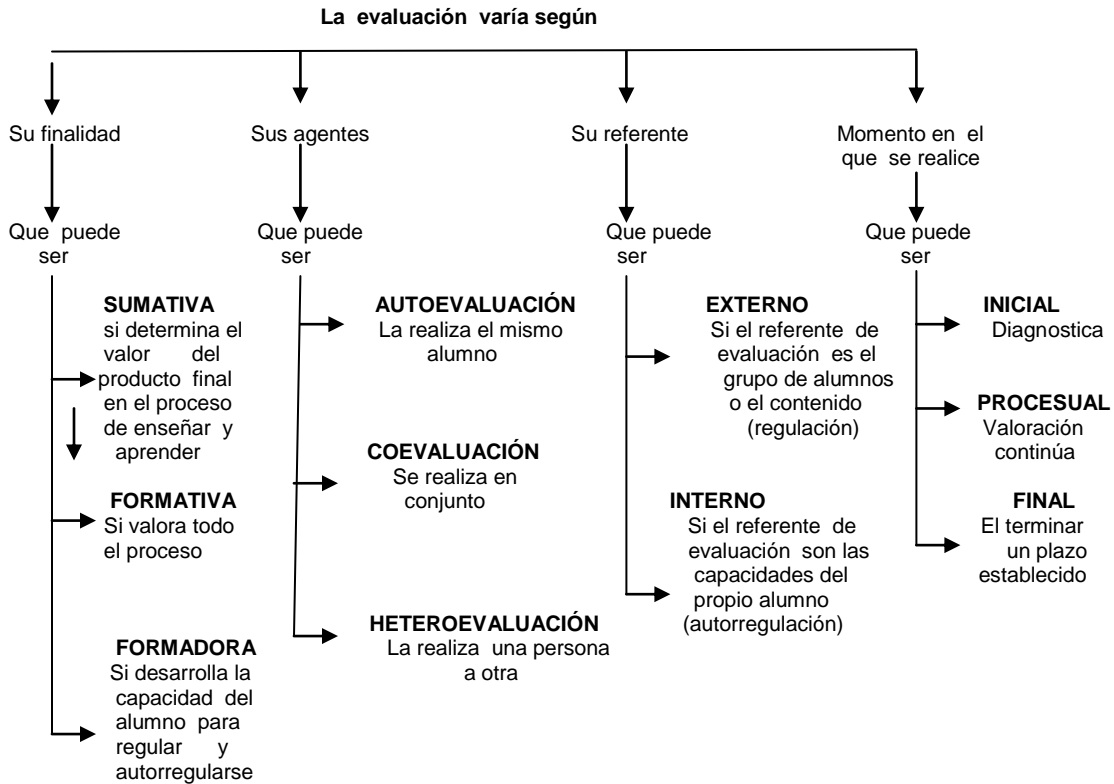
“la evaluación educativa requiere especialistas, en tanto que en el ámbito del salón de clases se demanda una planeación de la evaluación en correspondencia con la práctica realizada” (Pimienta, 2008:11)

En la escuela normal se han realizado varias acciones en pro de la evaluación, pero no han sido suficientes, se necesitan acciones más contundentes que organicen los procesos e informen con mayor claridad a los usuarios. Por ejemplo, todas las experiencias individuales que se realizan debieran colegiarse en un marco de crecimiento profesional en donde el objetivo sea el de mejorar la práctica docente, lo anterior permitiría observar lo que se alcanza como institución en el proceso evaluativo.

Preguntarnos ¿Qué evaluar? ¿Para qué evaluar? ¿Quién evalúa? Y ¿Cómo evaluar? “Si el currículo está propuesto con base a competencias, entonces la evaluación deberá dirigirse hacia ellas, puesto que los objetivos de aprendizaje serán entonces las competencias”. (Pimienta, 2008:25). Evaluar los aprendizajes de los estudiantes, nos dice este investigador, implica enjuiciar sistemáticamente el mérito y/ o valía de las competencias adquiridas por ellos en un contexto específico.

La asignatura de la práctica docente presenta dificultades para evaluarse; por ejemplo, en un examen de desempeño necesitan plantearse los reactivos en forma de situaciones didácticas que los estudiantes necesitan resolver de la mejor manera posible, lo que implica por una parte el dominio de la teoría y por otra, el dominio de la práctica. Lo anterior requiere de un conocimiento sólido de parte del profesor de las competencias que el programa intenta desarrollar para realizar dicho examen. (Anexo 5).

El siguiente esquema permite explicarnos cómo la evaluación varía según su finalidad, sus agentes, su referente y el momento en que se realice. Ofrece la posibilidad de advertir lo que un plan de evaluación contendría.



Tomado de "La enseñanza de las ciencias naturales en la escuela primaria II" Curso estatal de Actualización de la XIX etapa de Carrera Magisterial.

Como puede observarse, los agentes que realizan autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, van desde el propio alumno y el grupo de alumnos, hasta la percepción de compañero a compañero. A diferencia de Frade, en este gráfico la heteroevaluación no especifica que sea realizada por alguien experto. Lo que sí queda claro es que la evaluación servirá para mejorar el aprendizaje de los alumnos. Es interesante notar también que se utilizan los términos formativa y formadora en cuanto a la finalidad de la práctica evaluativa. Formadora se refiere a aquella evaluación en la que la responsabilidad de la

regulación recae en el propio alumno, por lo que ésta tiene que ver con los agentes, referentes y el momento en el que se realice la evaluación.

Los alumnos deben contar con formas de evaluación que les permita darse cuenta de lo que hace falta por aprender, los programas plantean actividades de este tipo pero es el alumno quien puede o no interesarse para realizar una autorregulación de su propio aprendizaje.

En conclusión, la evaluación debe de entenderse como el conjunto de acciones dirigidas a obtener información acerca de: conocimientos, habilidades, valores y actitudes que los alumnos aprenden mediante las experiencias de enseñanza- aprendizaje. En otras palabras, se buscará evaluar las competencias adquiridas. Los resultados servirán para mejorar la práctica docente tanto del alumno normalista como las del docente.

El ambiente que rodea la evaluación deberá tomar en cuenta la interacción permanente, la reflexión sistemática y un diálogo con los alumnos acerca de los resultados obtenidos.

“Para ir en esta dirección, es importante que los formadores se familiaricen con los modelos teóricos de la evaluación formativa, de la regulación de los aprendizajes, de la retroalimentación y, también que desarrollen sus propias competencias en materia de observación y de análisis del trabajo y de las situaciones”. (Perrenoud, 2001: 516).

En todas las Normales se realiza la evaluación de los aprendizajes de los alumnos en el tercer año de la carrera. Esta evaluación es realizada por CENEVAL, al requerir mediante una prueba estandarizada para alumnos del VI semestre en Educación Normal el conocimiento del nivel de logro de los alumnos respecto a las competencias adquiridas en los tres primeros años de la carrera. En palabras de Antonio Gago esta prueba busca medir si los estudiantes “aprenden lo que tienen que aprender”. (Gago: 2003: 4).

Esta evaluación externa, no carente de polémica, ofrece referencias para entender qué está sucediendo con la apropiación del currículum y sería de mucha riqueza analizar sus resultados, pero en la realidad estos resultados y análisis se encuentran lejos del ámbito de los docentes. Esta información no llega cuando

debería y sus resultados se analizan de manera superficial debido casi siempre al factor tiempo.

La evaluación interna presenta más debilidades, es realizada por profesores de asignatura y departamentos. Se centra en el análisis de los procesos, sin embargo presenta problemas en su realización pues depende de la fortaleza de los colegiados de semestre y de las capacidades del profesor a cargo del departamento.

En este proceso aparecen debilidades como la autocomplacencia, la subjetividad y sobre todo la falta de un plan que especifique qué se evalúa, cómo y para qué. Un plan que contenga la visión de que los resultados de evaluar deben de servir para la mejora no para sancionar ni crear ambientes de hostigamiento entre profesores y alumnos.

La evaluación procesual en la asignatura de la Práctica Docente se conoce menos, no es objeto de análisis conocer cómo el profesor valora el proceso que se desarrolla. Es precisamente esta evaluación la que se necesita evidenciar según el currículum pero sus resultados son poco conocidos.

En la evaluación final se realizan actividades de las llamadas integradoras, una de ellas lo constituye las plenarias, las cuales tienen como propósito evaluar las acciones desarrolladas por los estudiantes en las escuelas primarias. Esta actividad corresponde a los integrantes de semestre organizarla y planearla. En su desarrollo participan también, la Dirección Escolar, el Jefe del área de Docencia y la profesora encargada del Departamento de la Práctica Docente. Como puede observarse, es una actividad integradora que permite mirar a los actores que participan en la salida. Ofrece elementos que permiten advertir el avance que los estudiantes van alcanzando en cuanto a su competencia didáctica, sin embargo también esta actividad está sujeta a la disposición y responsabilidad de los docentes que imparten el semestre correspondiente. Cuando no se organiza de manera colegiada y consciente de su importancia, se pierden las oportunidades que ofrece como actividad evaluativa, pues los análisis se quedan en planos descriptivos.

El siguiente momento es la difusión de resultados en el colegiado de semestre y la toma de decisiones. Esto sucede según la calendarización y los propósitos del colegiado. Aquí lo subjetivo aparece cuando es el propio profesor quien rinde su informe en forma anecdótica, pues muy pocos demuestran por medio de evidencias lo alcanzado por los estudiantes.

Gran parte del problema se encuentra en las actitudes que los profesores toman cuando se pretende evaluar diversos aspectos de la Práctica Docente en la escuela Normal. Todavía no se entiende que la evaluación sirve para avanzar en el propio trabajo docente y este poco entendimiento propicia actitudes negativas al momento de evaluar como darle poca importancia o evadir participar en el proceso, además de las mencionadas anteriormente.

Lo cierto es que los profesores normalistas necesitan transitar de sus formas actuales de realizar evaluación, atendiendo a lo que el currículum propone como evaluación formativa y formadora, lo que implica prepararse profesionalmente hacia estas maneras de evaluar.

### **El aprendizaje en el plan de estudios normalista**

El aprendizaje en el currículum normalista se concibe desde una visión constructivista y se orienta según el perfil de egreso explicitado en el plan de estudios, a partir de la construcción de una serie de procesos, habilidades y conceptos que contribuyen a la formación del futuro Licenciado en Educación Primaria.

Están enunciados en forma de habilidades y competencias, se agrupan en cinco grandes campos: Habilidades intelectuales específicas, dominio de los contenidos de enseñanza, competencia didáctica, identidad profesional y ética y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela como se observa en el perfil de egreso.

Cada campo está constituido por rasgos que permiten “valorar el avance del plan y los programas, la eficacia del proceso de enseñanza y de los materiales de estudio y el desempeño de los estudiantes” (SEP, 1997), pero esto en la realidad no se cumple. Es sumamente complejo advertir la consolidación de competencias



en nuestros alumnos y una de las causas se encuentra en que quizás no se ha sido capaz de un análisis que contemple reconocer qué tipo de aprendizaje plantean los programas de estudio y elegir las estrategias y los recursos más adecuados para la presentación y evaluación de los mismos.

Los programas se organizan por bloques de trabajo que llevan al logro de los propósitos que se plantean de forma general, ofrecen también un apartado de actividades sugeridas que son referentes para el logro de los propósitos. Estas actividades no son siempre las más idóneas para alcanzar los aprendizajes esperados pero son ideas que pueden ser pretexto para diseñar otras de mayor impacto.

Si las competencias en los rasgos del perfil de egreso están enunciadas de manera general, implica la necesidad de analizarlas y proyectarlas en las asignaturas correspondientes, por eso es necesario saber qué aprendizajes se requiere que el alumno obtenga y qué asignaturas y profesores son responsables de procurar estos aprendizajes.

En la asignatura de Escuela y Contexto Social en la parte de la introducción del programa se enuncian las competencias docentes que en este semestre los alumnos normalistas deben de ir construyendo. Es un excelente referente para trabajar el perfil de egreso.

“El conocimiento de las condiciones en las que se realiza el trabajo docente, las necesidades y exigencias del trabajo en el aula y en la escuela, así como el desarrollo de habilidades y actitudes propicias para comunicarse eficazmente con los alumnos, diseñar estrategias y actividades didácticas adecuadas, interpretar y valorar las reacciones de los alumnos en el transcurso de las clases y responder en forma oportuna y apropiada a las situaciones imprevistas “. (SEP, 2001: 9)

Los propósitos generales que se plantean son los siguientes:

Conozcan diversas escuelas primarias e identifiquen algunas de sus características, formas de organización y el contexto social donde se ubican.

Reconozcan a los actores de la escuela, algunas de las funciones que desempeñan y las relaciones que establecen entre ellos.

Comiencen el análisis de las relaciones de la escuela con su entorno, identificando la importancia que esta institución tiene en la comunidad, así como la influencia del medio social en el trabajo escolar.

Desarrollen habilidades y actitudes para reconocer la diversidad cultural en la escuela primaria.

En la asignatura de Iniciación al Trabajo Escolar los estudiantes exploran y analizan la diversidad de condiciones de las escuelas y del trabajo de los maestros, así como su relación con el entorno y las familias de los niños.

Los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar están enunciados en forma de propósitos, éstos son:

Conozcan algunos de los retos y problemas que enfrentan los maestros al trabajar con el grupo y reflexionen sobre posibles alternativas para superarlas.

Analicen las características de la dinámica del aula, especialmente la relación que se establece entre maestros y alumnos, y de éstos entre sí, durante las actividades de enseñanza –aprendizaje.

Identifiquen algunos elementos básicos para planear y organizar la jornada de clases en la escuela primaria y comprendan que la planeación es flexible.

Avancen en el desarrollo de sus habilidades y actitudes para comunicarse eficientemente con los alumnos de educación primaria, aprovechen los recursos disponibles y realicen actividades didácticas congruentes con los propósitos educativos establecidos en los programas de estudio.

En esta asignatura se observa que se hace más complejo identificar Y consolidar los aprendizajes que se esperan, la asignatura requiere del apoyo de aquellas que forman parte del semestre de estudio y todas en particular deberán tener claridad en cuanto a las competencias que están favoreciendo.

En Observación y Práctica docente I, los estudiantes continúan con el estudio de las características del trabajo en el aula, especialmente de los conocimientos, las habilidades y las actitudes que forman la competencia didáctica. Para esto los propósitos que propone la asignatura son los siguientes:

Adquieran y desarrollen los conocimientos, las habilidades y las actitudes que integran la competencia didáctica y analicen las diversas formas en que ésta se manifiesta en el trabajo docente cotidiano.

Desarrollen competencias para comunicarse de manera eficaz y respetuosa con los alumnos y valoren la importancia de establecer un ambiente propicio de trabajo y confianza en el aula.

Diseñen estrategias de trabajo congruentes con los propósitos y enfoques de la educación primaria en particular que pongan en práctica actividades tanto para trabajar con el conjunto del grupo escolar como aquellas dirigidas a atender necesidades y problemas individuales de los alumnos.

Avancen en la formación de una visión integral del trabajo docente que se realiza en el aula y conozcan con mayor profundidad sus condiciones, exigencias y retos.

En este semestre los estudiantes fortalecerán los aprendizajes alcanzados e incorporarán otros como ambiente de aula positivo y organizar estrategias de trabajo de manera grupal, por equipos e individual. Se deberá poner especial atención a la identificación de lo que es la competencia didáctica.

En Observación y Práctica Docente II, se estudia el proceso de organización y de desarrollo de la clase, para que los estudiantes continúen desarrollando la competencia didáctica al trabajar con un grupo escolar. Se continúa con el estudio de las estrategias que permitan atender la diversidad en el grupo y propiciar la equidad considerando las diferencias individuales de los alumnos. (SEP, 1999: 9).

Los propósitos que se plantean son:

Analicen las formas en que la competencia didáctica se manifiesta en las diversas actividades que implica el trabajo docente.

Diseñen y apliquen estrategias de enseñanza y de organización del grupo considerando los contenidos escolares, las necesidades y características de los alumnos y los recursos educativos que se encuentran en el aula y el entorno de la escuela.

Desarrollen habilidades y actitudes que les permitan trabajar con el conjunto del grupo escolar, atender de manera diferenciada a los alumnos y promover en ellos el compromiso individual para realizar actividades colectivas dentro del aula.

Amplíen su visión integral sobre el trabajo docente, al distinguir las prácticas educativas que son congruentes con los propósitos de la educación primaria de aquellas que deben de modificarse.

Una de las características que enfatiza el programa es que el profesor que atienda esta asignatura deberá realizar la revisión de los cursos anteriores para entender lo que se pretende, pero más importante será contar con evidencias por medio de la evaluación de lo que saben en término de competencias los alumnos.

Este semestre de estudio es fundamental para la práctica docente que los alumnos realizan en las escuelas primarias, pues da cuenta de la apropiación de los aprendizajes que los estudiantes han realizado en cuanto a los enfoques de estudio de las diferentes asignaturas del currículum de la escuela primaria y de las estrategias básicas para la enseñanza, como son: la narración, la lectura, la redacción de textos y la resolución de problemas como método de trabajo en las diferentes asignaturas de la escuela primaria, la atención a las actitudes de los niños y el uso de materiales educativos apropiados a los enfoques y propósitos que se pretendan en el plan de trabajo que los estudiantes elaboran.

El profesor que imparta esta asignatura como puede observarse dedicará gran parte de su esfuerzo para que los estudiantes narren, lean, escriban y utilicen técnicas de autocorrección de sus textos para poder realizarlo en la escuela primaria, asimismo deberá ponerse de acuerdo con las otras asignaturas para revisar y utilizar la resolución de problemas como modo de enseñanza en la escuela primaria. Será necesario que la escuela normal como institución proponga espacios donde los alumnos demuestren los aprendizajes consolidados. Es tarea de todos los integrantes del semestre incidir en estas estrategias para consolidar los aprendizajes propuestos.

En Observación y Práctica Docente III la práctica docente adquiere mayor intensidad y profundidad, aumenta el tiempo dedicado a esta actividad así como los contenidos de enseñanza que deben ser abordados, crece la exigencia de que

los estudiantes normalistas manifiesten, durante el trabajo con el grupo de la escuela primaria, los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas en los semestres precedentes. Se espera que el estudiante analice su propia práctica.

Los propósitos generales son:

Avancen en el desarrollo de conocimientos y habilidades para planificar y poner en marcha actividades didácticas congruentes con los propósitos de educación primaria, con los enfoques para la enseñanza de las asignaturas y con las características y condiciones del grupo escolar.

Desarrollen la capacidad para aprender de las experiencias obtenidas y para proponerse nuevos retos a través del análisis de las actividades desarrolladas en la escuela primaria.

Amplíen sus habilidades de observación y reflexión para establecer relaciones entre las actividades de enseñanza y el logro de aprendizajes en los niños, así como en el mantenimiento de un ambiente de orden y de trabajo en el salón de clase.

Valoren la práctica en la escuela primaria como la experiencia formativa que les permite desarrollar la competencia didáctica en situaciones reales de trabajo con los niños y formar su estilo propio de docencia.

Este programa permite mediante la preparación y el análisis de las jornadas de observación y práctica que el estudiante realiza, contribuir al perfeccionamiento del desempeño de cada estudiante.

En este semestre una de las tareas del titular de la asignatura es evaluar la competencia didáctica de los estudiantes y fortalecer aquellos aspectos donde presentan dificultades. Es necesario realizar los análisis de la práctica teniendo muy en claro los referentes, el programa sugiere: características del grupo, dominio de los contenidos a tratar, estrategias de trabajo congruentes con los enfoques y las habilidades para comunicarse con los niños.

En cuanto a la enseñanza de los contenidos específicos centrar el análisis en: dominio del tema, diseño de actividades congruentes con el enfoque y uso del libro de texto. En el programa se sugiere que sean las asignaturas que enseñan

contenidos las que realicen este apartado, pero en este trabajo se considera que Práctica Docente no puede dejar de realizar este análisis.

Por lo que respecta al desempeño de los alumnos atendidos, revisar la organización del grupo y las reacciones de los niños.

De esta manera el estudiante se encontraría en posibilidades de revisar su propia práctica y proponer los ajustes correspondientes, como bien lo plantea el programa de estudio como propósito a alcanzar.

Es precisamente este semestre el que permite advertir que los alumnos se enfrentan a serios problemas para consolidar aprendizajes que parten de reconocer que el término “competencia” es muy confuso por lo que los análisis desde esta perspectiva no se logran del todo. Es necesario acompañar al alumno con una evaluación de tipo formativa que permita advertir cómo estas competencias se van consolidando. (Anexo 6)

En Observación y Práctica Docente IV se pretende que los alumnos sistematicen lo aprendido para fortalecerlo con la experiencia de trabajo en los próximos dos semestres. En la escuela Normal de Dzidzantún este semestre se caracteriza por que la práctica se realiza en grupos multigrados, lo que requiere una planeación enfocada hacia este tipo de escuelas.

Los propósitos generales contemplan:

Ampliar los conocimientos y fortalecer las habilidades para la preparación y realización de actividades de enseñanza con los niños en la escuela primaria multigrado.

Reconozcan que los resultados obtenidos por los niños son un elemento fundamental para la reflexión sobre la práctica y constituyen la base para mejorar el trabajo docente.

Valoren el análisis y la reflexión sobre la práctica como herramienta para el mejoramiento constante del desempeño docente.

Como puede advertirse, se observan planteamientos de aprendizajes que requieren fortalecer en el alumno la capacidad de aprender de su propia práctica. Por lo que los análisis deben centrarse en lo que los alumnos de la escuela primaria aprenden y cómo lo aprenden, para que a partir de ello se incida en los

procesos con propuestas que permitan atender los problemas encontrados. Éstos van desde lo contextual hasta la organización del trabajo de tipo colaborativo, como bien se observan en los informes que los estudiantes elaboran como resultado de sus prácticas en las escuelas primarias. (Anexo 7)

“La formación de los profesores se concentra en la consolidación de habilidades intelectuales y competencias profesionales que les permiten conocer e interpretar el medio y su influencia en los niños, los recursos que pueden aprovechar y las limitaciones que el mismo le impone” (SEP, 2002: 7)

Es interesante hacer notar la similitud que existe entre lo que se pide que aprenda el estudiante y lo que el profesor normalista debe realizar en su práctica.

En la obra de Pimienta Prieto se considera que el aprendizaje es un proceso de construcción personal, donde el hombre, tomando en cuenta sus conocimientos previos y la colaboración con “otros” reconstruye una “realidad” mostrada, enriqueciendo su estructura cognitiva, de ello se desprende que la enseñanza se concibe en esa obra como el proceso que contribuye a la construcción personal de los aprendizajes, donde el maestro o profesor constituye un mediador porque regula relaciones, educa percepciones, contribuye al descubrimiento interno de los “estudiantes” y se ubica entre el mundo interno de sus “estudiantes” y ese mundo ajeno a ellos, la cultura, expresada en el ámbito escolar a través del currículum ( UADY, 2010: 5)

Antoni Zavala (2000) explica que no es posible enseñar nada sin partir de una idea de cómo se producen los aprendizajes. No se presta atención a las aportaciones de las teorías de cómo se aprende, pero en cambio se utiliza una concepción determinada siempre que se enseña.

La teoría que sustenta el programa por competencias de educación normal es la constructivista, esto hace necesario mirar al aprendizaje y a la evaluación desde esta teoría del aprendizaje y esto tampoco es sencillo de realizar puesto que esta corriente da lugar a su vez a nuevas concepciones.

El alumno normalista debiera también estar revisando esta teoría de aprendizaje, pero no se sabe qué asignaturas debe propiciarlo y Práctica Docente se encuentra con otra limitante para plantear la consolidación de sus aprendizajes.

La historia de nuestras normales indican que las prácticas y estilos de enseñanza presentan una gran diversidad, como lo demuestra el perfil profesional de los profesores normalistas en Dzidzantún: Profesores de educación primaria, Profesores con licenciatura en normal superior, médico, y un licenciado en economía.

La percepción que tienen acerca de su trabajo los profesores normalistas, se debate entre lo idealista y otra más realista, así lo demuestran los estudios realizados en “La reforma y el cambio en las escuelas normales”, en donde se presenta el papel del maestro normalista entre la tradición de mirarse como una profesión de entrega, de sacrificio y otra como una profesión basada en evidencias, que se rige por principios construidos a través de la ciencia. Este es uno de los problemas en la escuela Normal de Dzidzantún, en la medida que se transite en el equilibrio de estas posturas se estará avanzando en la mejora y el bien de los estudiantes.

“No ha podido establecerse una cultura magisterial equilibrando estas visiones; es decir, atendiendo a nuestra vocación, como tarea de sensibilidad y comprensión y, al mismo tiempo, atender a esa otra voz que reclama el saber y el conocer las formas y las técnicas para que los otros, nuestros alumnos, puedan construir sus propios saberes y sus propias habilidades que los hagan ciudadanos responsables y mejores personas”. (SEP, 2004). Esta cultura magisterial deben contenerla los programas de estudio y los profesores normalistas debieran estar construyendo esta nueva visión desde las aulas para configurar la profesión docente desde esta perspectiva. Lo que significa que el estudiante que se forma en la escuela normal tendrá que ser, además de un sujeto que valore su profesión docente, un profesional de la educación que responda a los retos que el futuro le plantea.



### **CAPÍTULO III.- LA ESCUELA Y LAS PRÁCTICAS DE LOS ESTUDIANTES**

#### **“La escuela, lugar de encuentros”**

La escuela normal de Dzidzantún Yucatán lleva 33 años de existencia, 29 generaciones de profesores egresados, 1560 alumnos atendidos y tres planes de estudio desarrollados en su quehacer docente, plan 75, plan 84 y plan 97.

Surge como Normal Experimental en nuestro estado el 19 de octubre de 1977. Inicia con una matrícula de 65 estudiantes distribuidos en dos grupos.

“La duración de los estudios y la garantía de contar con una plaza al término de la carrera eran condiciones que ninguna otra profesión ofrecía y fueron factores que influyeron en el crecimiento de la demanda por ingresar a las escuelas normales públicas en ese momento histórico”. (SEP, 2000: 13)

Los planes de estudio que la escuela normal ha implementado dan cuenta de los cambios que la profesión ha experimentado. Desde la atención a alumnos egresados de la escuela secundaria, hasta alumnos egresados del bachillerato.

El plan de 1975 aspiraba a formar bachilleres y profesores lo que en opinión de algunos autores debilitó la formación específica para el ejercicio de la docencia. Lo anterior se observaba en la inclusión de un alto número de materias dedicadas a la formación general de bachillerato. La práctica docente se aprendía por medio de la asignatura que llevaba por nombre Didáctica especial y práctica docente.

El acuerdo presidencial del 22 de marzo de 1984 estableció el nivel de licenciatura para los estudios realizados en las escuelas normales. A partir de este momento las escuelas normales fueron consideradas instituciones de nivel superior. (Plan de Estudios, 1997: 15) con funciones hasta ahora desconocidas para los docentes normalistas, lo que provocó muchos cambios al interior de las normales.

Este movimiento ideológico y político que sacudió el normalismo mexicano en 1984, con el cambio de la carrera a nivel licenciatura y la reducción drástica de

la matrícula, llevó a un cambio de planes y programas pero más que nada requirió de una reestructuración del perfil profesional de los docentes normalistas.

El plan de estudios de 1984 se concentró en formar profesores investigadores para lo cual se manejaron contenidos teóricos que no eran estudiados hasta entonces, pero se debilitó el cumplimiento de la función central y distintiva de las escuelas normales: formar para la enseñanza y el trabajo en las escuelas primarias. (SEP, 1997: 17) La Práctica Docente se enseñaba a través de la asignatura de Laboratorio de Docencia.

Actualmente se opera el plan 1997, el cual se ha explicado a lo largo de este trabajo de investigación. Empieza en el curso escolar 1997- 1998 con estudiantes de primer grado y según este plan se extendería progresivamente hasta alcanzar su aplicación plena en el periodo 2000 – 2001. Sus sustentos teóricos los encontramos en los compromisos expresados en el Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000 que señala como una primera tarea la transformación y el fortalecimiento académicos de las escuelas normales, la reforma de los planes y programas de estudio para maestros de preescolar, primaria y secundaria. (SEP, 1996:1)

La matrícula que se atiende actualmente es de 140 estudiantes distribuidos en 4 grupos de 35 alumnos.

La planta docente se compone de 17 profesores (PROFEN 2009- 2010).

Mantenerse como una opción de educación superior para toda la zona de influencia ha sido uno de los desafíos enfrentados, ofrecer calidad y continuidad a través de sus acciones sigue siendo una de sus metas, lo que se evidencia en la misión y visión de la institución que forman parte de su organización.

### **Las prácticas de los estudiantes.**

La práctica en las escuelas normales es el trabajo que realizan los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, en un contexto determinado, con propósitos definidos y establecidos. Por esto se le concibe también como intencional, planificada, sistemática, observable, medible y evaluable. Los programas de

educación normal la señalan como sistemática, reflexiva y analítica, pero sobre todo en este trabajo de investigación se considera que es una realidad compleja y demandante porque intervienen en ella elementos morales, afectivos, profesionales y sociales que dificultan su análisis y evaluación.

Para acceder a una práctica eficaz los estudiantes normalistas necesitan una serie de competencias que se alcanzan a través del desarrollo de una serie de habilidades y conocimientos que parten de una serie de supuestos teóricos y técnicos en el que logren vislumbrar el papel de mediador durante el proceso de Enseñanza Aprendizaje, dadas las condiciones y exigencias actuales de la propia práctica docente en el campo profesional, como se ha explicado anteriormente. Esta situación la deberá lograr mediante un acercamiento gradual y progresivo. En el plan 1997 de la carrera de Licenciado En Educación Primaria el acercamiento a la práctica docente se da en los primeros seis semestres de la carrera. El documento "Las actividades de observación y práctica en la escuela primaria" nos dice que este plan está organizado en tres áreas formativas las cuales son: Área de actividades principalmente escolarizadas, en donde los normalistas adquieren los conocimientos y las herramientas básicas para el conocimiento de los propósitos de la educación primaria, de la organización del sistema educativo mexicano y de aspectos fundamentales de la historia de la pedagogía y la educación en México.

El área de acercamiento a la práctica tiene como propósito fundamental introducir al estudiante normalista en el ámbito real donde llevará a cabo su labor profesional mediante actividades de estudio, observación de la práctica docente en condiciones reales y práctica del estudiante para consolidar sus habilidades y conocimientos, lo que le permitirá la toma de decisiones ante imprevistos y desafíos que afecten su propia práctica en congruencia con los propósitos y orientaciones de la escuela primaria.

En el área de actividades de acercamiento a la práctica se combina el estudio de temas en la Escuela Normal con las actividades de observación y práctica docente que se lleva a cabo en las escuelas primarias, así como con la reflexión y el análisis de las experiencias vividas al trabajar con los niños, la

práctica es pues la depositaria y el campo que permite que se obtengan los aprendizajes durante los diversos momentos de formación.

El área de práctica intensiva en condiciones reales de trabajo, es otra en la cual los futuros profesores enfrentan el reto de atender de manera más sistemática a un solo grupo de la escuela primaria y ponen en juego sus competencias docentes alcanzadas, ésta se da en el séptimo y octavo semestres.

Las asignaturas que conforman el área de acercamiento a la práctica son las siguientes. Iniciación al trabajo escolar, Escuela y contexto social, Observación y práctica docente I, Observación y práctica docente II, Observación y práctica docente III y Observación y práctica docente IV.

### **La organización de las prácticas docentes**

El colegiado de la práctica docente es quien propone las fechas de salida, las rutas, la selección de escuelas y organiza la parte administrativa de éstas, como son: enviar la solicitud de fechas de salida y relación de las escuelas que serán ocupadas por nuestros estudiantes al Director de Educación Primaria. Elaborar los oficios para la petición de las escuelas, llevar información a las escuelas primarias, organizar la salida de supervisión así como informar a la academia de maestros de todas las actividades que se programen.

En cada estancia los estudiantes realizan campañas, periódicos murales, pláticas con padres y alumnos, conducen los homenajes, se relacionan con el personal docente y funcionan como una organización escolar dentro de la misma institución, llevan su registro de entradas y salidas propio, el plan de trabajo a desarrollar, que contiene desde el cronograma de actividades, las guías de observación, los planes de clase, los instrumentos de evaluación correspondientes, hasta las actividades paralelas que realizarán durante la estancia en la escuela primaria como son: el pase de lista, cuidar de los niños durante el recreo, calificar y revisar tareas, ponerse de acuerdo con los trabajos de la comisión del profesor frente a grupo etc. Esto les permite entender la complejidad de tareas que los docentes realizan durante la jornada escolar.

Existe un responsable entre los estudiantes que se encarga de coordinar el trabajo que se realiza y de informar a la escuela normal o al titular de práctica de alguna incidencia en la que haya que tomar alguna decisión que a los estudiantes no les corresponda. Este responsable procura que el trabajo en equipo funcione y llegue a feliz término la planeación de la salida. Es el encargado de supervisar la carpeta de entradas y salidas de sus compañeros.

Al regreso de la estancia en la escuela primaria el alumno se enfrenta a los procesos de análisis y discusión que permitirán establecer los nuevos retos a superar en las próximas salidas. Para ello cuentan con sus registros de observación, sus instrumentos de salida y su diario de campo. Lo que se ha observado en la ejecución de estos análisis es que los programas de estudio indican a dónde llegar pero el cómo le corresponde al titular de la asignatura de la Práctica delimitarlo. Como ejemplo tenemos: identificar los logros y dificultades de cada salida de práctica. Cuando el titular no sabe hacia dónde dirigir este análisis, lo que se obtienen son anécdotas de las salidas pero no son suficientes para transformarse en aprendizajes ya que se necesitan los sustentos teóricos y las actitudes adoptadas que permitan esa transformación. Es necesario revisar continuamente los propósitos de salida, lo que pretenden los programas de estudio y lo que se logra en el campo real, entre otros elementos que permitan la consolidación de aprendizajes.

En cuanto a los docentes titulares de la práctica, son los encargados de preparar las salidas junto con los alumnos de su semestre. Se revisan y proponen los propósitos de la salida y se prepara el plan de trabajo correspondiente. Tiene la responsabilidad también de organizar junto con el colegiado la actividad de cierre de las prácticas docentes. Éstas pueden ser desde foros hasta las plenarias en donde se evalúan las acciones realizadas.

Uno de los problemas al que se enfrentan los profesores normalistas en las salidas de la práctica es que los programas son muy claros en plantear que el método de trabajo contempla estudio, observación y análisis de la realidad enfrentada, por lo que se considera que no es lo ideal mandar a las estancias de la práctica a los alumnos si antes no han sido habilitados en los temas y

propósitos que se manejarán. En la realidad esto no se cumple, porque una de las políticas de la escuela Normal es que el período de las prácticas es para todos los alumnos de la escuela, ya que estos espacios que quedan son aprovechados por la dirección de la escuela para usarlos en la profesionalización de los profesores normalistas.

En cuanto a los profesores que se encargan de la supervisión de la práctica de los alumnos se encuentra que no todos tienen la formación correspondiente para realizar la supervisión adecuadamente. Por lo que se deja de evaluar gran parte del proceso.

Los instrumentos para supervisar la práctica no siempre cumplen con lo que se debe de observar puesto que varios de ellos son los mismos para todos los semestres, pero como se advierte en este trabajo los semestres requieren de la consolidación de diferentes aprendizajes. Al concebir el programa a la práctica como una actividad intencional, planificada, sistemática, observable, medible y evaluable, hace falta en la intervención que realizan los actores mayor rigurosidad y adecuados instrumentos para analizar esa realidad.

En contadas ocasiones se pueden reunir los profesores supervisores para comentar problemas observados en la práctica docente de los estudiantes con el fin de mejorar los procesos observados, por lo que la optimización del tiempo es un condicionante que se debe de tomar en cuenta si se pretende mejorar los procesos.

Entre los problemas que más se mencionan en los análisis que los profesores realizan se encuentra el dominio de contenidos de manera óptima. Y esto tiene una explicación: se da por sentado que los estudiantes, al terminar la preparatoria, pueden enfrentarse a los contenidos y temas de la escuela primaria, esto en la realidad no es cierto. Se necesitan acciones más concretas por parte de la escuela normal para subsanar esta problemática, ya que el contenido tiene que analizarse desde su complejidad de horizontalidad, verticalidad y transversalidad en el programa de estudio de educación primaria, por lo que no son suficientes los aprendizajes que los estudiantes de preparatoria llevan consigo a la escuela Normal .

Otro de los problemas detectados es el de lograr la contextualización adecuada de los temas y propósitos que persigue el estudiante normalista.

Los documentos de supervisión también denotan como problemas en los primeros semestres, el control grupal y el uso del tiempo, pero estos rasgos no son relevantes pues su consolidación se realizará en semestres posteriores. Sin embargo se le da una importancia no adecuada a su análisis lo que lleva a un desperdicio de tiempo. Es necesario que todos los profesores que supervisan la práctica sean capaces de discriminar las problemáticas más relevantes de la práctica del estudiante, de acuerdo al semestre que se supervisa pues de esta manera sus observaciones acerca de la misma serán de mayor provecho para los estudiantes.

### **Tiempos establecidos para las actividades de práctica de los estudiantes.**

En el primer semestre en la asignatura Escuela y Contexto Social, se propone de cuatro a seis visitas a escuelas de diferente contexto social, las actividades que realizan los estudiantes consisten en explorar y analizar la diversidad de condiciones y de formas de organización de las escuelas primarias, así como su relación con el contexto y con las familias de los alumnos.

En el segundo semestre con la asignatura Iniciación al Trabajo Escolar se proponen dos estancias en la escuela primaria, la primera de tres días y la segunda de cinco días consecutivos. Las actividades que realizan los estudiantes consisten en profundizar en el estudio del trabajo docente y la situación del aula. Realizan actividades sencillas de español y matemáticas que les permiten entrar en relación directa con los alumnos y participan en actividades de apoyo y organización del grupo.

En el tercer semestre en la asignatura Observación y Práctica Docente se realizan las mismas estancias en la escuela primaria. Los estudiantes centran su atención en las formas con que el maestro atiende al grupo, en las estrategias que el docente utiliza en las asignaturas que el alumno estudia en la escuela Normal. Observa también las actitudes y formas de relación de los niños. Realiza práctica con contenido de Español y Matemáticas. En la segunda jornada se repite el

propósito de la observación y práctica con contenidos de Español, Matemáticas y Educación Física.

En el cuarto semestre con la asignatura Observación y Practica Docente II, se proponen dos jornadas de observación y Práctica de una semana cada una. La observación sigue centrada en el propósito anterior y la práctica se realiza con contenidos de Español, Matemáticas y Educación Física. En la segunda jornada la observación tiene el mismo propósito y la práctica contempla contenidos de Español, Matemáticas y Educación Física, iniciando la realización de actividades de Ciencias Naturales, Historia, Geografía, y Educación Artística.

En el quinto semestre con la asignatura Observación y Practica Docente III, se proponen dos estancias en la primaria, la primera de una semana y la segunda de dos semanas continuas. Las actividades de observación en la primera jornada se avocan a las actitudes y reacciones de los niños ante las actividades que propone el estudiante normalista y las actitudes y formas de relación que se establecen entre los niños. Practican con contenidos de Español, Matemáticas, Educación Física, Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Educación Artística. En la segunda jornada el propósito de observación es el mismo y la práctica incluye actividades de formación Ética y Cívica, además de las asignaturas con que ya trabajaban.

El sexto semestre trabaja con la asignatura de Observación y Práctica Docente IV. Se proponen dos estancias en la escuela primaria, la primera de una semana y la segunda de dos semanas continuas. Las actividades de observación incluyen actividades de maestros en reuniones de padres de familia, así como en el Consejo Técnico Escolar. Practican con contenidos de todas las asignaturas. En la segunda jornada las actividades de observación contemplan el mismo propósito y trabajan con contenidos de todas las asignaturas. En este semestre realizan los estudiantes prácticas con grupos multigrado, lo que añade nuevos retos a superar, durante estos dos semestres el estudiante fortalece sus habilidades y competencias docentes, por lo que se hace imprescindible que el alumno al iniciar este semestre demuestre lo que ha aprendido en los semestres anteriores. En cuanto al titular del curso una de sus primeras tareas es diagnosticar al grupo



escolar desde lo que saben y lo que les hace falta para plantear la evaluación como un proceso que acompaña cada una de las acciones realizadas durante el desarrollo del semestre, fortaleciendo de esta manera los aprendizajes que se esperan adquieran en éste, lo que permitirá obtener prácticas eficaces durante el cuarto grado de Educación Normal.

Este semestre es muy rico en experiencias docentes, pero también puede llegar a ser frustrante para los estudiantes, porque se pide como uno de los requisitos la estancia en las comunidades rurales de práctica y las tareas docentes aumentan de manera considerable.

De esta forma el alumno normalista conoce e identifica desde diferentes contextos de trabajo hasta formas de intervención para resolver conflictos que su práctica le demande.

## **CAPÍTULO IV.- LOS RETOS POSIBLES**

“Nadie es, si se prohíbe que otros sean”

Paulo Freire.

Como se observa a lo largo de este trabajo de investigación, son varias las acciones que pueden realizarse para fortalecer los aprendizajes que los estudiantes de la escuela normal deben adquirir; estas acciones se ubican en distintos ámbitos pero las siguientes tendrían mayor impacto porque involucran a la mayoría de los actores de la escuela normal. Se eligen después de la revisión bibliográfica y de los análisis realizados a las condiciones que en este momento histórico rodean a la escuela normal.

### **Trabajo colegiado**

El trabajo colegiado se observa como la gran alternativa para el mejoramiento del trabajo docente en las escuelas normales, en los documentos oficiales y el discurso así es ponderado. Sin embargo, es paradójico que se le otorgue un valor trascendental en el plan de estudios y en los documentos oficiales, y en la realidad se dificulte encontrar los tiempos para ello porque no los contempla la normatividad. Los profesores normalistas deben encontrar estos tiempos trabajando en consenso y tomando decisiones que permitan el trabajo colegiado en la escuela normal.

Es en el trabajo colegiado que podemos escuchar, debatir, convencer o ser convencidos de cómo mejorar o detectar y corregir los errores cometidos. (Espinosa Carvajal, 2004: 8)

El plan de estudios presenta al trabajo colegiado como la herramienta que posibilitará la calidad en nuestro trabajo, es imprescindible que las escuelas normales realicen trabajo colegiado con proyectos de interés para todos los integrantes. Estos proyectos pueden ser sugeridos por las necesidades

detectadas en el trabajo áulico pero deben agendarse en función de lo más necesario para la mejora de los estudiantes.

El trabajo colegiado implica esfuerzo pero también la mejora de nuestro trabajo. Es esta condición la que debe de guiar las acciones en el trabajo colegiado que se realice.

La investigación de 1996 realizada por María Espinosa Carvajal, titulada “El trabajo colegiado: su funcionamiento, sus aportes y dificultades en tres escuelas normales” encontró el trabajo colegiado de diferente manera en cada normal analizada. Estos resultados permiten mostrar lo que sucede en la escuela normal de Dzidzantún, Yucatán, puesto que los resultados coinciden en varios aspectos: hay mucho trabajo, pero disperso, no todos los profesores trabajan con la misma intensidad, compromiso ni responsabilidad, hay una gran diversidad de formas en que las escuelas organizan su trabajo, las asignaturas de cada semestre trabajan aisladamente y se dificulta integrar el colegiado de asignaturas afines. Además de compartir los rasgos mencionados como dificultades encontradas para la integración del colegiado, los profesores integrantes de semestre en la escuela normal de Dzidzantún tienen dificultad con sus horarios y tiempos de trabajo, pertenecen en ocasiones a dos o más semestres de trabajo y cuando colegian, los temas no son relevantes y las actitudes con las que los profesores abordan los colegiados tampoco son las más adecuadas.

Ante este panorama es necesario buscar alternativas de solución que lleven al conocimiento de nuestros programas y su operatividad, en donde los resultados del trabajo normalista sean de mayor productividad. Se necesita un sólido trabajo colegiado que permita “mirarse” y establecer perspectivas y limitaciones en la planeación y ejecución de la práctica docente de los profesores normalistas. El trabajo colegiado en la escuela normal de Dzidzantún necesita replantearse porque los resultados no están impactando de manera adecuada los aprendizajes de los estudiantes.

Asimismo, la investigadora encontró que lo que importa es iniciar los procesos de intercambio, discusión, reflexión y realización de tareas conjuntas, por pequeñas que éstas sean, que a corto y mediano plazos den resultados.

(Espinosa, 1996: 98). Y es este el punto en que se debe incidir, los profesores deben ser los que marquen las temáticas que se aborden en los colegiados, pero la administración escolar debe participar con propuestas de integración y sugerencias de temáticas que impacten favorablemente el aprendizaje en la escuela normal, deben de estar enterados de los procesos y resultados de los colegiados.

El colegiado de la práctica docente puede sugerir temas que sean de interés para los todos los docentes, estos temas deberán estar fuertemente vinculados a los aprendizajes que los estudiantes deben adquirir como resultado de su estancia en la escuela normal.

Es por esto que los espacios como la academia y los colegiados deben ser aprovechados para la revisión y reformulación de la práctica normalista. La agenda debiera contemplar temas de desarrollo de la práctica, la evaluación de los aprendizajes y las revisiones de las teorías formativas, pedagógicas y curriculares más apropiadas para la formación de los alumnos normalistas.

La eficacia de las estrategias, las actividades y los recursos que son empleados en la enseñanza de la asignatura deberán estar sujetos a la revisión, ya que es la práctica del profesor normalista el medio principal por el que se apropian de los aprendizajes los estudiantes para realizar su propia práctica docente.

Más específicamente se tendría que estar trabajando y discutiendo el cómo plantear los dominios de competencias consideradas prioritarias en la formación continua del profesorado de primaria. (Perrenoud: 2004) (Anexo 8).

El reto consiste en lograr que el colegiado se convierta en espacio de reflexión, de intercambio de conocimientos y de experiencias que permitan mejorar el trabajo docente en la escuela normal, que se cuiden los tiempos para sus actividades y resultados. Que éstos sean objeto de evaluación y que la finalidad sea la de una evaluación centrada en la mejoría de procesos.

## **La discusión**

Se puede advertir que para lograr una valoración objetiva del aprendizaje en las escuelas normales se necesita de la discusión como recurso de análisis que posibilite la toma de decisiones para la mejora del trabajo docente, discusión entendida dialógicamente como es planteada por el gran pedagogo brasileño Paulo Freire cuando nos dice “los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la reflexión”. (Freire, 2005:106)

En más de las ocasiones las reuniones de profesores en dónde se trabajan cuestiones para mejorar el trabajo docente, no llegan a dónde debería y esto sucede por múltiples razones, pero la más importante de éstas es que el profesor teme mostrar sus saberes a los otros profesores, se olvida algo tan importante como lo siguiente “todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso aprendemos siempre”. (Freire, 2005: 34).

La discusión debe establecerse bajo criterios que permitan la acción con reflexión, pues una sin la otra es una farsa. Los docentes normalistas deben contar con herramientas que hagan de sus reuniones de trabajo verdaderos centros de diálogo.

Las discusiones estarán encaminadas a mejorar los aprendizajes de los estudiantes mediante la evaluación y la funcionabilidad de las prácticas de enseñanza. Porque si partimos del supuesto de que la educación hoy en día se sustenta en la teoría constructiva, entonces los profesores necesitamos conocer los elementos y principios que rigen esta concepción de aprendizaje. Realizar tan solo esta aproximación permitiría una congruencia entre lo que se pretende y lo que se enseña en la escuela normal. De lo contrario lo que se obtiene son prácticas y aprendizajes superficiales y vagos. (SEP, 2003).

No se puede pasar por alto que la discusión como herramienta del diálogo, necesita fincarse en la realidad y en la reflexión de esa realidad. El poder de la palabra no debe servir para limitar, para manipular ni para servir a intereses particulares sino para crecer y mejorar.

En cuanto a la evaluación, así como hay que elegir el marco teórico de la enseñanza y el aprendizaje, se debe elegir la evaluación que responda a ese marco conceptual.

Establecer los plazos, las metas y los compromisos que los programas de estudio plantean en cuanto a la adquisición de los aprendizajes que los estudiantes alcanzarán, también es objeto de discusión dialógica.

Es necesario que igual que se prepara un plan de trabajo anual, también se considere un plan de evaluación que priorice la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación, procesos fundamentales de la evaluación formativa. “la enseñanza significa acompañamiento, mediación y coparticipación en la construcción de conocimiento” (Serrano, 2010: 4)

Una evaluación formativa se nutre, como enuncia Philippe Perrenoud, de las acciones de los alumnos, implica el análisis colectivo de las tareas, la manera de resolver los problemas que éstas implican, la colaboración demostrada en su resolución, la forma de corregir y avanzar a partir de los errores, entre otros, y todo esto en colaboración.

“Es importante que los formadores se familiaricen con los modelos teóricos de la evaluación formativa, de la regulación de los aprendizajes, de la retroalimentación y, también, que desarrollen sus propias competencias en materia de observación y de análisis del trabajo y de las situaciones” (Perrenoud, 2001: 517).

Lo anterior implica que los docentes para participar en las discusiones tienen que estar preparados, es necesario que los profesores estudien y actualicen sus saberes, los cursos y acciones de formación que la escuela normal programe, deben contemplar estos temas.

### **La docencia reflexiva**

Todo cuanto acontece en nuestra práctica como profesores es posible de ser transformado en objeto de reflexión, lo que se necesita es que lo que se transforma en docencia reflexiva debe estar debidamente organizado y justificado con experiencias probadas.

Los profesores de la escuela normal de Dzidzantún deben procurar en las explicaciones que ofrezcan de los alcances de sus acciones docentes la utilización de la práctica reflexiva como propone Philippe Perrenoud: “la “práctica reflexiva porque en las sociedades en transformación, la capacidad de innovar, de negociar, de regular su práctica, es decisiva. Pasa por una reflexión sobre la experiencia, la que favorece la construcción de nuevos saberes” (Perrenoud, 2001: 518). Es tan importante realizarla que en la medida que se haga podremos pedir al estudiante que también la realice como se establece en los programas de estudio.

Los momentos de reconstrucción de procesos no deben de pasarse por alto, preguntarnos qué sucedió y por qué conlleva a reflexionar sobre las responsabilidades de los resultados. “El pensamiento o la reflexión es el discernimiento de la relación que existe entre lo que tratamos de hacer y lo que ocurre como consecuencia” (Dewey, 1998: 128)

Realizar práctica reflexiva implica pensar que las vivencias se constituyen en objeto de reflexión que permite mostrar lo que se piensa de lo actuado. La observación, la interpretación, la explicación, el acopio de datos, son elementos que necesariamente se necesitan para realizar la práctica reflexiva; es a partir de estas condiciones que se puede describir la situación y proporcionar sugerencias en busca de las soluciones posibles. Cuando esto sucede, se puede afirmar que existe ampliación de significados. (Serrano, 2010: 67).

Se necesita hacer uso de la docencia reflexiva ya que ésta permite adecuar y transformar la práctica de los profesores. El aula es el espacio para la búsqueda de casos que propicien la docencia reflexiva, es en ella donde el profesor y los alumnos interactúan y se viven los procesos de enseñanza y aprendizaje. Cuando los profesores la realizan pueden proponer a sus estudiantes mejores formas de aprender.

Los programas de estudio la proponen para los estudiantes en el momento que se pide reflexionar sobre los resultados de la práctica en la escuela primaria, si los estudiantes la realizan ¿por qué no los profesores?

En opinión de Martínez Bonafe los profesores necesitan realizar reflexión crítica de lo que se hace día a día, tener conocimientos sólidos en cuanto a teoría del conocimiento, teoría acerca del sujeto que aprende y formarse en temas de etnografía para entender las culturas que encuentra un profesor en una clase, así como revisar la teoría curricular para replantear y refundar, sugiere que los docentes no pueden ni deben desvincularse de las raíces propias. Propone un docente que investigue su propia práctica. (Martínez, 2010)



## **CONCLUSIONES**

“Si no escribimos los maestros, otros escribirán por nosotros”

Jaume Martínez Bonafe

El presente capítulo tiene como propósito principal exponer las conclusiones más importantes que fueron obtenidas de la reflexión y el análisis del tema que se propuso investigar.

Las escuelas normales desde el cambio del plan de estudio en 1997, están sufriendo transformaciones que han afectado de diferente manera los procesos de enseñanza aprendizaje que se dan en torno a ella. Conocer estas transformaciones y reflexionar sobre ellas es uno de los mayores logros de este trabajo.

La pregunta de investigación planteada permitió investigar en diferentes fuentes, temas que fortalecieron el quehacer docente y el logro de los objetivos planteados. Se obtuvo una mayor eficacia en la planeación, la ejecución y la evaluación de los procesos planteados para consolidar aprendizajes en los alumnos del quinto y sexto semestre de la escuela Normal de Dzidzantún, Yucatán, del curso escolar 2009 -2010.

Los estudiantes normalistas aprenden en la asignatura de la Práctica Docente, conocimientos y habilidades para su desempeño en la escuela primaria, pero las actitudes y los valores que se necesitan para el ejercicio docente no terminan de lograrse, se observa un vacío en este aspecto en el programa, por lo que se dificulta el logro de competencias. Se necesitan mayores acciones en un futuro plan de estudio que sí lo contemple. O se reformula el mapa curricular o la

carrera necesita de mayores tiempos de permanencia para mejorar el nivel de aprendizaje de la licenciatura.

Será necesario revisar y replantear el mapa curricular, ya que presenta algunas inconsistencias en cuanto a la organización de sus asignaturas y lo que pretenden. Es necesario incorporar asignaturas que contemplen aspectos del desarrollo humano, lo que fortalecería el conocimiento propio de los estudiantes y afianzaría las responsabilidades que un profesor de la escuela primaria tiene para con su trabajo.

El programa debe ser lo bastante claro para advertir los temas filosóficos que rodean a la profesión y no dejarlos inmersos en varias asignaturas sino ubicarlos adecuadamente en una asignatura específica.

La asignatura de la planeación y evaluación de la enseñanza en un solo semestre no es suficiente, pues debiera manejarse como un tema transversal en el plan de estudios o estar ubicada en el primer o segundo semestre.

Los aprendizajes en la línea de la Práctica Docente en la organización del programa están presentados en forma de competencias a lograr, pero en la realidad éstas no logran ser clarificadas y los aprendizajes no se advierten con claridad. Esto hace necesario especificarlos mediante los procesos de análisis sugeridos para que el estudiante se apropie de ellos y pueda seguir aprendiendo.

La evaluación presenta dificultades al no presentarse los aprendizajes a lograr en los programas de estudio y por lo tanto se hace necesario que los docentes que imparten las asignaturas los delimiten y se pongan de acuerdo en la elaboración de proyectos que muestren la integración de saberes que apunten a la consolidación de competencias.

El perfil de egreso es el instrumento que guía las acciones en la búsqueda de competencias, por lo que realizar un análisis en busca de la consolidación de competencias en los estudiantes y profesores en este momento en la escuela Normal se vuelve una tarea prioritaria.

Las competencias docentes según la autora Tere Garduño “es la forma práctica en que se articula el conjunto de conocimientos, creencias, capacidades, habilidades, actitudes, valores y estrategias que posee un docente y que

determina el modo y los resultados de sus intervenciones psicopedagógicas” (Garduño,2010 ) por lo tanto los rasgos en el perfil de egreso, no se separan sino que se integran para resolver el quehacer docente.

El profesor de la escuela primaria debe tener explicitadas sus tareas para ayudar a la formación del estudiante normalista, así como el estudiante deberá tener claridad acerca de lo que se espera de él.

Las opiniones y sugerencias de los profesores de la escuela primaria deben de ser discutidas y reflexionadas en la escuela normal, para orientar y mejorar la práctica del estudiante.

Las competencias se pueden trabajar desde lo genérico y lo disciplinar, se buscará identificar en cada una de las asignaturas que conforman el plan de estudios las competencias genéricas o para la vida, las cuales son las que desarrollan el aprendizaje permanente, el manejo de la información, el manejo de situaciones, las que sirven para la convivencia, y las que fortalecen la vida en sociedad. Cada asignatura procurará evidenciar las de tipo disciplinar que lleven a alcanzar las genéricas.

En la asignatura de Práctica Docente se buscará el fortalecimiento de las competencias clarificando los aprendizajes esperados. Para ello durante el momento de la planeación se necesita la pregunta ¿qué debe hacer el alumno para desarrollar la competencia? En el momento de la ejecución el profesor generará ambientes estimulantes para el desarrollo de las mismas ya que para lograr una formación en competencias es necesario cambiar los ambientes escolares, las prácticas dispersas por otras más fundamentadas que permitan observar los logros de nuestros alumnos. Las formas de organizar el grupo deberán dirigirse hacia el trabajo colaborativo, hacia el trabajo en equipo, variar los recursos y materiales de enseñanza y aprendizaje que ayuden a la consolidación de competencias para la vida profesional que espera a los estudiantes de educación normal.

La reforma que actualmente vive nuestro país en la educación básica, hace necesario que la comunidad normalista revise lo que hace y cómo lo hace, porque el campo laboral de nuestros estudiantes es precisamente la escuela primaria y en

la medida que se identifique lo que persigue el currículum por competencias se estará optando por la mejora de ambos subsistemas de educación.

La evaluación en el currículum de competencias se presenta como un proceso en donde las evidencias de aprendizaje guían el proceso. En la escuela normal debe de trabajarse en colegiado para tomar decisiones que guíen las acciones. Lo que se pretende, lo que se logra y los compromisos son temas que deben tratarse en colegiado. Realizar el diseño de instrumentos y herramientas también corresponde al colegiado, pues son instrumentos que deberán reflejar validez, confiabilidad, rendición de cuentas y transparencia. Mientras más actores participen en su elaboración mejor serán los resultados.

Debe entenderse la evaluación como el conjunto de acciones dirigidas a obtener información acerca de: conocimientos, habilidades, valores y actitudes que los estudiantes normalistas adquieren por medio de experiencias de aprendizaje que la escuela normal posibilite y que se reflejen en la práctica docente que se realiza en las escuelas primarias. Por lo que el profesor tendrá especificado cada uno de estos aspectos para la realización de la evaluación. Esto implica un trabajo de análisis más reflexivo y dirigido a la búsqueda de consolidación de competencias durante los diversos momentos en que se plantea la evaluación.

Los resultados de la evaluación servirán para mejorar el aprendizaje de los alumnos ya que esto es lo que le da su connotación de formativa. Deberán plantearse la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación en ambientes que permitan al estudiante responsabilizarse por lo actuado, por lo consolidado.

El ambiente que rodee a la evaluación deberá tomar en cuenta la interacción permanente, la reflexión sistemática y el diálogo con los alumnos acerca de los resultados obtenidos.

El currículum normalista es complejo de entender porque refleja aspectos de un currículum de competencias pero también ostenta principios de la teoría curricular de Stenhouse quien propone un currículum basado en procesos y no en contenidos, lo que posibilita en gran parte la actuación del docente formador y los propios estudiantes. Se constituye en una gran oportunidad de incidir sobre el

mismo, ya que se considera que no podría darse un currículum de competencias sin uno de propósitos. Lo que se necesita es tener claridad en que son factibles de mejora.

Los profesores normalistas deberán contar con una sólida formación en teoría curricular y práctica reflexiva que permita explicar lo que sucede en su práctica educativa. Los cursos de mejoramiento profesional que programe la escuela normal deberán considerar fortalecer en la planta docente estas temáticas que impactarán de manera positiva en la actuación docente.

Ya que la práctica docente es sistemática y compleja, los estudiantes normalistas deben aprender práctica haciéndola en la escuela primaria. Los procesos estarán vinculados: teoría y práctica, práctica y teoría, Pero además deberán participar en la vida escolar mediante proyectos de intervención que demuestren las competencias alcanzadas.

Las estancias en la escuela primaria, son la fuente para propiciar y evidenciar aprendizajes de los estudiantes, por lo que se necesita una organización que permita evaluar cada uno de los procesos que la conforman y que participen en ella todos los actores de la escuela normal y de la escuela primaria que estuvieran implicados.

La docencia es la función más importante que realiza la escuela normal, por lo que los esfuerzos de todos los profesores por mejorarla deben ser tomados en cuenta y deben pasar por reflexiones serias que permitan aprender a través de ellos.

El trabajo colegiado, la discusión y la práctica reflexiva son las herramientas adecuadas para fortalecer los aprendizajes que el futuro Licenciado en Educación Normal debe adquirir para constituirse en un profesional que responda a los retos que el presente le impone. Por lo que se hace necesario que los profesores cuenten con estos espacios para realizar estas actividades y que se pondere la importancia de la realización de dichos procesos.

## BIBLIOGRAFIA

Baena, G. Dra. (1988). *Manual para elaborar trabajos de investigación documental*, México: Calypso.

Bosh, García, C. (2008) *La Técnica de Investigación documental*, México, Trillas,

Dewey, John (1998) *Democracia y educación*, Madrid, Morata.

Domínguez, H. Antonio. (2008) “¿Qué es la creatividad”, en: Gilberto R. Guevara N., 2001 *Educación*, México, núm. 159.

Eco, Umberto (2006) *¿cómo se hace una tesis?*\_España, Gedisa.

Espinoza Carbajal (2004) *El trabajo colegiado:su funcionamiento, sus aportes y dificultades en tres escuelas normales*. México, Sep.

Frade, R. L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. México. Inteligencia educativa.

Freire, Paulo (2005) *Pedagogía del oprimido*\_México, Siglo XXI.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2005). *La evaluación como oportunidad de aprendizaje*. México: Sep.

Jurjo Torres, Santomé. ( ). *El curriculum oculto*\_ España, Morata.

Latapí S, Pablo (2009) “El derecho a la educación en México”, en Gilberto R. Guevara N. en 2001 Educación, México, núm. 165, Febrero.

Manzo, Abelardo, J (1986) *Manual para la preparación de monografías*, Buenos Aires, Humanitas.

Memoria, conocimiento y utopía, (mayo 2004 -2005) *Anuario de la sociedad Mexicana de Historia de la educación*. Barcelona- México.

Monereo, Carles (Coordinador), Castelló, M. Clariana, M. Palma, M. Pérez, M. L (1998) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*, México, España, Graós.

Munguía, Z. Irma y Salcedo A. José M. (1980). *Redacción e Investigación Documental II*, México, D.F., Maresa.

Perrenoud, Philippe (2001) "La formación de los docentes en el siglo XXI", en; Revista de tecnología educativa, Santiago de Chile.

----- (2004) "Diez nuevas competencias para la enseñanza" Sep. BAM, México, citado en: SEP, *Las competencias docentes del siglo XXI*, Mérida Yucatán, mayo 2009.

Pimienta Prieto, Julio H. (2008) "Evaluación de los aprendizajes" en UADY: *Curso evaluación educativa*. Dzidzantún, Yucatán, marzo, 2010.

Pisa para docentes. *La evaluación como oportunidad de aprendizaje* (2005) INEE México Sep.

Rockwell, Elsie (2005) "1. La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren en ámbitos escolares", en: *Memoria, conocimiento y utopía.*\_Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, Barcelona, México, Pomares.

Secretaría de Educación Pública. (2000) *Plan de estudios* Licenciatura en educación Primaria. México: Sep.

----- (2004). *Escuela y contexto social, Iniciación al Trabajo Escolar*. México D.F: Sep.

----- (2002) *Las actividades de Observación y Práctica en la Escuela Primaria*. México: Sep

----- (2003). *Observación y práctica docente I Y II*. México: Sep.

----- (2004). *Observación y práctica docente III Y IV.* México: Sep.

Schmelkes del Valle, Sylvia (2010) "Innovación, calidad y equidad educativa. Tradición y cambio en educación", en Serrano, José (coordinador) *Cultivar la innovación, hacia una cultura de la innovación*, México, SEP, Pp. 180.

Serrano Castañeda, José Antonio (2010) "Innovar a partir de la reflexión de la práctica educativa", en *Cultivar la innovación, hacia una cultura de la innovación*, México, SEP.

Stenhouse, Lawrence. (1987). *Investigación y desarrollo del curriculum*. España: Morata.

----- (1987) *¿Qué es currículo?, la investigación como base de la enseñanza*. Madrid. Morata.

----- (1987) “El currículo hipotético”, En *la investigación como base de la enseñanza*. Madrid. Morata.

Tobón, Tobón, Pimienta Prieto, García Fraile (2010) *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. México Pearson Educación.

Zabala Vidiella, Antoni (1995 – 2000). *La Práctica educativa – Cómo enseñar*. España, Graó.

Zabala, Antoni y Laia, Arnau “La enseñanza de las competencias”\_en: *Curso estatal de actualización*, Mérida, Yucatán, mayo de 2010.

## **DOCUMENTOS**

Actas de academias, Dzidzantún Yuc. Ciclo escolar 2007 – 2008.

Acuerdo número 261 por el que se establecen criterios y normas de evaluación del aprendizaje de los estudios de Licenciatura para la formación de profesores de Educación Básica. (Publicado en el Diario Oficial de la Federación 1 de octubre de 1999)

Datos de Información Básica, PROFEN 2009 – 2010 escuela Normal de Dzidzantún Yuc.

Documento base “Escuelas Normales: propuestas para la reforma integral” sep. Formación docente.

“Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros en educación básica” SEP. Febrero de 2003.

Reforma Integral de la Educación Básica 2009, Diplomado para Docentes de Primaria. Modulo 1, 2 y 3.

Reglas de operación del programa de mejoramiento institucional de las escuelas normales públicas en Diario Oficial martes 27 de febrero de 2007.

“Orientaciones académicas sobre el desarrollo curricular”, México D. F. a 14 de junio de 1996. Dirección General de Normatividad SEP.



*Anexo 1.- Texto que permite advertir cómo los estudiantes normalistas relacionan el contacto con los niños como motivo positivo para querer ser docente.*

## Logros alcanzados: una visión general de lo que he aprendido

Virginia Dávila Pereira

Hay muchas cosas en la vida que quisiera alcanzar; ser maestra es una de ellas, quizá la más compleja y difícil. Recuerdo que hace un par de años no veía esta carrera como una opción a elegir; y sin embargo aquí estoy. Al pasar estos tres semestres puedo darme cuenta del cambio suscitado en mi forma de pensar.

Las siguientes líneas pretenden ser reflejo de lo que he asimilado y comprendido sobre la práctica docente, de cómo estos conocimientos se han manifestado en mis sesiones de clase, con los logros y dificultades que esto implica.

Uno de los autores que en lo personal me agrado mucho, por la sencillez de sus propuestas e invitación al análisis es Joan Dean, quien señala en su obra ( " el rol del maestro") las tareas que el maestro desempeña. El análisis de mis logros esta hecho entorno a ello.

"La observación de los niños". Este siempre fue y seguirá siendo el punto de partida para aplicar las diversas actividades ya que dependiendo de de las características, necesidades e intereses de los alumnos se adecuará la clase.

"Habilidades de organización y control". Siento que el aspecto que manejo mejor es la organización por equipos, es muy adecuada tomando en cuenta que los alumnos se apoyan entre si para alcanzar los propósitos y es mucho más fácil conservar el orden y proporcionar materiales; además propicia el fomento de actitudes positivas como el respetos, la tolerancia y la cooperación.

También he avanzado en el uso del espacio y los recursos, de tal manera que todos los niños tengan una visión clara de los materiales (ya sean dibujos,

cuadros u otros escritos) y que las agrupaciones de trabajo se encuentren distribuidas de tal manera que me permitan caminar entre ellas para apoyar las actividades que se realicen.

En cuanto al empleo del tiempo sería mentira afirmar que lo domino por completo, he avanzado en ellos in duda, pero aún me falta hacer más dinámicas mis clases al pasar de una materia a otra e ir las relacionando de tal forma que se economicen los tiempos ; dinamismo sería la palabra, pero aclaro que no me refiero a presionar a los niños para que terminen rápido, sino a que yo conduzca de manera más adecuada la clase. Montessori dice que los niños trabajan en tiempos diferentes al del adulto porque su forma de percibir es diferente; aunque esta autora refiere a pequeños de primera infancia, considero que su afirmación puede llevarse al aula de la primaria.

Hasta ahora el aspecto más frustrante ha sido el denominado "control de grupo", no estoy muy segura de que tan bien o mal lo hago, siempre trato de poner en práctica algunos principios como llamar a los niños de forma individual, tener listos los materiales, visualizar al grupo, aproximarme a ellos, planear los cambios de actividad y calificar mientras trabajan. Pero no fue sino hasta la última salida de práctica cuando entendí que el problema esta en mi actitud y falta de seguridad al pedir silencio u orden en el aula, esto sin duda lo perciben los alumnos. Sin embargo no quiero convertir mi aula en un "cuartel" pues coincido con freinet "a nadie le gusta que le manden autoritariamente; el niño, en eso, no se distingue del adulto". Me niego a usar los gritos (que para adornarse se denominan elevaciones de voz) para mantener el orden del grupo. Esta es mi convicción porque precisamente ese es el reto, lograr un aula ordenada sin imponer miedo.

"Habilidades de comunicación". Este es un punto muy importante pues las buenas relaciones son requisito para el aprendizaje. Pienso haber desarrollado un 60% mis habilidades de comunicación porque me relaciono de manera respetuosa con mis alumnos, me gusta tratarlos amablemente y los escucho; para mi su condición de niños no significa que su opinión o conducta sea menos válida que la de un adulto, son seres humanos que merecen mi atención. Durante esta última salida también noté un avance en mi comunicación por medio de la expresión, el contacto ocular y los movimientos,

relajarme y disfrutar el trabajo lo facilitó mucho – manejar esa pose de maestro autoritario es muy cansado-. Hasta aquí voy muy bien , pero en otros aspectos tengo que mejorar; al presentar mi material no siempre logro atraer la atención de los niños hacia lo que pretendo, cuando planteo interrogantes las hago abiertas para que los alumnos participen, pero me falta consolidar esa habilidad de hacer preguntas más reflexivas. Al conducir las participaciones permito que todos den su opinión sin menospreciar sus comentarios pero me falta implementar técnicas más activas para ceder la palabra y trabajar más en la elaboración de conclusiones.

“Habilidades de planificación”. En este aspecto siento que voy por buen camino, reconozco y relaciono los propósitos con los contenidos y las actividades, utilizo el libro de texto, los del maestro y los ficheros de actividades junto con otros materiales para alcanzar los objetivos. Dichos objetivos “se pueden lograr de varias formas y una actividad puede satisfacer más de un objetivo” como dice Joan Dean.

“Habilidades de evaluación”. Mi logro en este apartado ha sido entender la evaluación como proceso formativo, incluyendo en él habilidades y actitudes, no solamente conocimientos. De tal manera que los resultados arrojados de dicha evaluación sirvan para reorientar la practica en función de las necesidades de los alumnos. En cuanto a la aplicación de esta evaluación formativa considero que no tengo un completo dominio de ella pues apenas la estoy empezando a aplicar.

Otros logros importantes son el empleo de material didáctico adecuado, diferente, sin duda es necesario el uso de dibujos y laminas (títulos, oraciones..) para que todo el grupo los aprecie, pero he encontrado otras opciones que gustan a los niños y se me facilitan más; pienso que todo puede emplearse para el logro de diversos propósitos, siempre y cuando las actividades lo permitan .

Aprendí sobre los enfoques comunicativo-funcional de español y constructivista de matemáticas; si bien me falta perfeccionar mi manera de

llevarlos a la práctica logré muchas cosas positivas. En español trabajé los tres momentos de la lectura – antes, durante y después- emplee la activación de conocimientos previos con preguntas, comentarios, predicciones y dibujos; se leyó en el aula con modalidades como la lectura guiada y la compartida; al final se confirmaron las predicciones, se hicieron ejercicios de comprensión. Otro aspecto relevante fue la producción de textos, que incluyó borradores y el intercambio con los compañeros, así como su lectura al grupo.

En matemáticas el núcleo es un problema, una situación conflictiva que los niños resolverán con sus propios métodos y herramientas para posteriormente socializar los resultados. Mi logro fue utilizar las actividades del fichero didáctico, ejercicios de reforzamiento y materiales manipulables por los niños (como revistas, tarjetas y notas) ya que la sesión no se desarrollo exclusivamente con el libro de texto. También pude lograr la socialización de resultados y procesos de solución a los problemas planteados.

Para Samos, Hillman y Mortimore las escuelas efectivas:

“Tienen un ambiente de aprendizaje ordenado y atractivo”. Considero tener un 60% de este rubro, ya puedo favorecer un clima de aula atractivo haciendo uso de materiales, producciones de los niños, espacio y formas diferentes de organización.

“Enseñanza con propósito”. He logrado una organización eficiente, mis planes de clase siempre están listos a tiempo con propósitos definidos y coherentes al contenido a tratar. En cambio, me falta darles a conocer a los niños dichos propósitos desde el inicio de la lección, así como vincularlos con otros anteriores. Por otra parte me parece que voy progresando en la adaptabilidad de mi práctica a los alumnos, según sus necesidades.

“Expectativas elevadas y reforzamiento positivo”. Cuando algún niño realiza las actividades no le digo que su trabajo está mal, sino que lo invito a revisarlo nuevamente o comparar su respuesta con algún compañero. Aunque sé que sus ritmos de aprendizaje son diferentes siempre espero un resultado positivo según sus habilidades; también le doy importancia a felicitarlos por su trabajo, ya sea con una sonrisa, una palmada en el hombro o una nota en su trabajo.

Viendo esto de las competencias didácticas desde la perspectiva de Aebli Hans puedo comparar mi desempeño y decir que en cuanto a la dimensión de "medios" es decir, "un lenguaje vivo para hablar al alumno en la sintonización de sentimientos y actitudes con respecto a unos valores, capacidad de acción, ojos para ver y oídos para oír" me parece que he alcanzado un 75% de esta dimensión.

La segunda dimensión de la competencia didáctica : "contenido", ese saber estructurado, práctico y amplio, considero un 80% de logro alcanzado.

En la dimensión de "funciones", referida al proceso de aprendizaje (elaboración, ejercicio y aplicación) encuentro un 75% de logro obtenido.

✓  
Yo tenía una concepción tradicional del trabajo en el aula: el maestro como autoridad y los alumnos como pequeñas esponjas que absorbían su conocimiento; el orden para mí eran las filas, el silencio y la obediencia. Al paso de estos tres semestres ese cuadro ha cambiado de apariencia. Ahora comprendo, y con sustento teórico que los niños no son una hoja en blanco, ellos ya tienen conocimientos del mundo, aprenden no solo de lo que diga el maestro ni únicamente lo que él quiera. El proceso de aprendizaje no se limita a los contenidos sino que incluye habilidades y actitudes. Este complejo engranaje asimilará un aprendizaje significativo en la medida que se produzca un conflicto en el niño que le orille a confrontar lo que sabe con algo nuevo, que de cómo resultado un reordenamiento de sus esquemas mentales. Para lograrlo se necesita planear retos al alumno, activar sus conocimientos previos, reforzar y aplicar en diversas situaciones lo aprendido.

El orden que se gana por temor es externo, impuesto por una figura que es en este caso es el maestro. El ambiente más ordenado se logra cuando los niños lo practican como una conducta interiorizada, por que ellos así lo quieren; esto pasa cuando las tareas les atraen y la clase les interesa.

A veces nos olvidamos de que también fuimos niños y pretendemos que no corran, que no griten, que no juegue. Cuando llegué a este punto de recordar mi infancia en la escuela encontré la paciencia y el estímulo que me hacían falta.

¡¡¡ BRAVÍSSIMO !!

Esta carrera es muy difícil, solitaria, subestimada y en ocasiones frustrante, ¿vale la pena?, claro que lo vale. La vida del niño también es difícil, solitaria y subestimada, porque se encuentra en un mundo que fue transformado y no precisamente para él; le tratamos a veces con rigor, otras con indiferencia, le maltratamos e imponemos ideales que no son los suyos, formas de vida que no son adecuadas y todo eso lo escudamos en esa trillada frase "es por tu bien". Así pues, yo elegí esta profesión por libre voluntad y en la escuela encontraré a niños junto a quienes convivir y trabajar; eso significa que mis logros tienen que ser mejorados y mis dificultades superadas.

*¡Excelente trabajo!*



SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE  
YUCATÁN  
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR  
ESCUELA NORMAL DE DZIDZANTÚN  
CLAVE: 31DNP0004Q

## Observación y Práctica Docente II

Nombre de la maestra: Aída María Borges Jiménez

Nombre del alumno: Omar Francisco Campos Estrada.

Numero de lista: 4

Actividad de cierre

Ensayo

Semestre: tercero.

Licenciatura en Educación Primaria.

Escuela Normal de Dzidzantún.

13/02/08.



Conjunto de experiencias y reflexiones obtenidas durante los distintos cursos del área de acercamiento a la práctica escolar. ✓

Durante los semestres anteriores, hemos tenido la oportunidad de salir a las escuelas primarias, ya sea para observar, para brindar ayudantía, para realizar unas cuantas actividades y en este ultimo semestre, salimos para tener nuestras primeras experiencias, sobre la practica y en el proceso de enseñanza aprendizaje, además que todas las anteriores salidas nos han servido, para acercarnos más a lo que es la labor docente, a lo que nos enfrentaremos como maestros, a ver algunas experiencias que tendremos y que con la ayuda de la observación y sobre de todo de la experiencia que vayamos adquiriendo nos servirán para poder desarrollarte, como un buen docente. Pero no solo se tiene que observar, practicarlo y sobre todo vivirlo en carne propia lo que realmente pasa en una escuela primaria, claro que es muy importante la práctica, pero no debemos olvidarnos de la parte teórica, que es muy y no solo muy, sino demasiado fundamental para ser unos buenos docentes, ya que esta parte nos brinda principios, fundamentos , propósitos, consejos, tip's y otras cosas que necesitamos para desarrollar en la escuela, tanto aspectos de aprendizaje, dirigidos a los niños, como a nosotros, sugerencias para desarrollar, para hacer una educación de calidad, para ser un maestro innovador, para ser día con día un buen docente, capaz de brindar a los niños de educación primaria una excelente educación, despertando en ellos el interés propio de buscar, de informarse, de descubrir, de explorar y de cumplir las necesidades que la sociedad actual demanda, pero de una manera en la cual, los niños lo hagan por si solos, y utilizando al maestro como una guía y no como un jefe al cual obedecer.

En el semestre anterior, me tocó practicar en la escuela urbana del municipio de Suma de Hidalgo, en el sexto grado, atendido por la maestra Eugenia Velázquez, la cual atiende a 13 niños, de aproximadamente de entre 12 a 14 años de edad, con ellos estuve tres semanas, no seguidas, sino que establecidas en diferentes fechas, para cubrir el semestre. En este grupo aprendí muchas cosas que me servirán en mi formación como docente, tanto negativas como positivas, así mismo adquirí experiencias, ideas, reflexiones, logros y dificultades, que del mismo modo, y analizando el por qué, me servirán.

Dentro del salón de clases, considero que tuve una buena relación con los alumnos, tanto comunicativa como afectiva y personal, me di a respetar, respetando a los alumnos, atendí de la mejor forma a los cuestionamientos de los niños, no alcé la voz, trate de tener un lenguaje vivo para hablar, tal como lo menciona Aebil en su lectura "tres dimensiones de la competencia didáctica", cuando hablaba buscaba un buen propósito, para hacerlo y un buen fundamento.

Sin saberlo, fui un maestro practicante práctico, ya que ayudé a los niños a plantar arboles, a usar la computadora, a enseñarles ciertas reglas de algunos deportes como el basquetbol, y a interactuar con ellos cuando lo enseñaba, a mostrarles como hacerlo y otras cosas que leyendo a esta autora o autor, fui descubriendo que hice, no tal como se menciona, pero si con algunos principios, que de seguro mejoraré, para hacerlo tal como se dice o hasta mejor y al mismo tiempo ser un buen docente. No solo me relacioné con los alumnos del salón, si no que también con los de la escuela, los niños de otros grados, lo cual considero un logro, por que me di a respetar y ayudé a los niños que no eran de mi salón. Pero una

dificultad que tuve fue la de romper el hielo, y poder lograr que los niños tengan esa confianza con migo.

En cuanto a mis contenidos que desarrolle en las semanas de practicas, algunos no fueron tan complejos, sobre todos lo de español, pero los de matemáticas si representaron un grandísimo reto para mí, ya que sus procedimientos eran algo complejos y tequiosos y que los tenía que saber al cien por ciento, por lo cual me

vi obligado a pedir ayuda a mis compañeros, que tenían el mismo tema, e incluso tome como un tipo de asesorías con un compañero que no es del plantel, pero sabe de matemáticas, el cual me ayudo demasiado y con lo cual me sentí, seguro de lo que ya sabía y de cómo lo podía desarrollar en la clase, y me ayudo sobre todo de no tener esa sensación de miedo y de no poder responder cuando los niños preguntan el por qué de una acción realizada. Todo eso lo plasme en mis planes de clases, busque la forma mas adecuada para desarrollarla y de lograr que los niños lo aprendan por si mismos, en un caso especifico, sobre todo en matemáticas y en la tercera salida de practica, vi un contenido llamado uso de operaciones con fracciones, el cual representó un reto para mí, tanto en la forma de cómo desarrollarlo y de como hacer que los niños lo aprendan, ya que para empezar tuve muchas dificultades para impartir la clase, unas fueron de que no había tiempo, otra de que di mi primera sesión hasta el martes, pero no me dio tiempo de terminarla ni de llegar a la mitad, ya que los niños no recordaban algunas operaciones que se hacían con las fracciones, como la suma de mixtos y la simplificación de las fracciones, por lo que me vi obligado a comenzar a retomar eso aspectos que no podía dejar a un lado, ya que eran de gran importancia para

el tema, e incluso era la base, así que lo di en forma de sesión, mostraba uno lo hacíamos, les preguntaba a los niños que seguía, que se hacia, por que tal numero, preguntas así, para que ellos mismos se dieran cuenta de cómo se hacia, al termino de una o dos, hacia pasar a un niño al pintarrón para que hiciera una operación similar, si era necesario pasaba a otro niño, pero trataba que pasara los niños que tenían mas dificultad en entenderlo, y al pasar los demás niños esperaban que hiciera lo que consideraba bien, y si algo esta mal, los niños le decían que era y en que parte estaba. Luego les marcaba de tres a cuatro operaciones similares en su libreta para que refuercen los contenidos y al mismo tiempo lo aprendieran hacer, y mucho antes palticabamos sobre el uso que podíamos darles a este tipo de operaciones, como donde se podía usar, que podíamos sumar o restar que sea con numero mixtos, y que importancia tienen, esto lo hacia antes de empezar la sesión, y al parecer tuve una cierta similitud en lo que Aebil menciona sobre el proceso de aprendizaje, ya que mencionaba que para que se aprenda algo se divide en el proceso de formación, de elaboración, de ejercicio/repetición y de aplicación, y considero que si tuve algunas características de la forma de cómo lo concibe este autor. También maneje muchos ejercicios sobre el tema, por lo cual me atrase algo, y solo logré ver un contenido de tres que debí haber visto en la semana, pero no tenia caso pasar al contenido siguiente, si se que no han logrado adquirir un conocimiento significado del contenido anterior, por lo que siempre me puse en los zapatos de los niños, y les daba su tiempo, respetaba su interpretación de los problemas, y trate de buscar una solución a las necesidades de aprendizaje que los niños tenían en ese momento, lo cual creo que logré hasta ver que el ultimo día de clases, me pudieran terminar por si solos

las partes que faltaban del libro, y de hacer los 2 problemas que les había marcado, los cuales incluían lo que vimos en las sesiones pasadas (sumas , restas, divisiones, equivalencias y simplificación).

Creo que con lo que señala Aebil en su lectura, es de mucha importancia para mi formación, ya que hay que ser maestros sensibles, humanos y de hacer lo posible para que nuestros alumnos sean capaces de adquirir conocimientos significativos, poniéndonos en los zapatos de los niños, en su situación, entendiéndolos y comprendiéndolos. Además de tener un dominio de los contenidos y de hacer que vean la parte significativa del tema, la valorativa, la intelectual, la afectiva y la humana. Debe de tener una comunicación eficaz para lograr todos estos aspectos en los niños.

Creo que aun me falta lograr algunos aspectos que se mencionaron anteriormente, pero es cuestión de tiempo y de práctica, por que estoy seguro de que como buen maestro que quiero ser, los tendré que dominar y adquirir tarde o temprano y es un buen momento para empezar a adquirirlos y no solo ponerlos en practica en cuestiones educativas, si no hasta en la vida diaria, un ejemplo seria, el de la comunicación, de hablar con sentido, hablar de una forma viva, a cualquier persona, y dar respeto de ser autentico y que mas hermoso siéndolo con los niños, con los que se guían de nuestros actos, nuestras expresiones y eso forma parte de la educación y de lo que menciona la autora, que no solo en la escuela se aprende y no solo el maestro enseña, si no que hay muchas cosas, tanto humanas como materiales que podemos aprender de ellas.

Y algo que me sucedió en las practicas, fue que el proyecto que desarrollamos, nos sirvió tanto alumnos como a mí a aprender de cosas que no sabíamos, estableciendo diálogos, realizando la practica, conviviendo y realizando actividades para llegar a un mismo fin y propósito, que luego se convirtió en un aprendizaje en los niños. Aunque si hubiéramos tenido más tiempo en esta actividad lograríamos ahora si, un aprendizaje significativo en los niños. Pero cumplió con otros aspectos que hacen que se convierta en significativo.

Un aspecto importante, es el que señala Sammons en su lectura "enseñanza con propósito", que se debe al ambiente de aprendizaje, el cual se refiere a los objetivos de la escuela, lo que trata de brandar hacia la sociedad, lo que logra con los niños que acuden a ella, la forma de cómo trabajan los maestros, tanto fuera como dentro del salón de clases, al clima de desarrollan y que crean en el aula, si es ordenado, si esta limpio y sobre todo si propicia el aprendizaje de los niños. Y por cual y debido a mis observaciones, conversaciones y experiencias que tuve, en la semana de practica, me di cuenta que la maestra de sexto, brinda un clima de aprendizaje propicio hacia los alumnos, ya que cuenta con un aula, amplia, limpia, ventilada, fresca, también cuenta con enciclomedia, y algunos materiales pegados en las paredes. También ha creado una atmosfera ordenada, se pide la palabra, se prestan los libros del rincón, pero los niños saben que deben de devolverlos a sus sitios, y ha logrado que los niños tengan un buen comportamiento durante las sesiones, los ha hecho preguntar, sobre lo que sea, y si tiene duda pedir que lo expliquen hasta que lo entiendan. Utiliza los materiales que estén a su alcance para hacer un trabajo atractivo, por ejemplo hubo en varios

trabajos que vi les marque a los niños, pido muchos dibujos, carteles, cartas, y que las pinten que las decoren, que lo hagan a su agrado pero respetando las normas del trabajo.

También observe que la maestra tiene una organización eficiente, en cuanto a sus planes, sus contenidos, los organiza por mes, semanas y por días, esto para lograr un buen desempeño en cuanto a sus contenidos, algo similar a lo que menciona este autor. La maestra enseña al grupo como un todo, los hace participar de igual manera, solo que al niño que presenta necesidades educativas especiales, le marca tarea aparte o a veces similar a la que ven sus demás compañeros, propicia que las actividades sean relajantes, lo cual me base en la forma de cómo lo hace, para poder contemplarlo en mis planeaciones, asigna mucha tarea, como para reforzar el tema, se relaciona bien con los alumnos etc.

Ciertos aspectos que le observe a la maestra, eran positivos y le daban un buen resultado, por cual tome algunos, solo para comprobar si pueden funcionar en mí, y si los puedo adaptar a mi propio estilo de enseñar, lo cual siendo positivos, no representarían gran dificultad para adquiriros y dominarlos para el mejor trato con los alumnos y ayudarlos a su formación.

Al igual que lo anterior, la maestra tiene una práctica adaptable a los niños, ya que busca la mejor forma de impartir y de dar a conocer los contenidos y temas a los niños, de una forma amena y que no se fastidien a la hora de verlos, además de que busca estrategias adecuadas.



Algo que se noto destacadamente, fue el control que la maestra tiene sobre sus alumnos, y sobre la disciplina que hay en el salón, además del reforzamiento positivo que en ocasiones brinda la maestra hacia los alumnos. Un punto que me recalco la maestra, en le periodo de practicas, fue que marcara mucha tarea a los niños, sobre todo tarea de reforzamiento y de retroalimentación, ya que ella lo realiza para lograr un buen aprendizaje de los temas y al mismo tiempo de ver el avance que se tiene, hasta cierto punto.

La maestra también sigue el desempeño sus alumnos, y sabe cuando exigir más o cuando detenerse y esperar a los alumnos, para que lo niños rindan de una buena forma y se aproveche el ritmo de aprendizaje de los mismos.

Según mi interpretación sobre la lectura de Sammons, he podido darme cuenta que hay ciertas cosas que se deben de hacer para poder lograr tener una enseñanza con propósito, un 90 por ciento recae en la responsabilidad del maestro, el cual tiene que considerar todo lo posible para que los niños aprendan, como por ejemplo, los elementos a utilizar, a como crear un ambiente favorable dentro del aula, el cual permita hacer que los niños aprendan, a crear y establecer un canal efectivo de comunicación, al mismo tiempo crear su atmosfera ordenada, tanto del maestro como del salón e incluyendo a los niños. También es el maestro o guía que debe de buscar la forma adecuada para que el trabajo no sea cansado si no atractivo y que a la vez crea retos que los niños puedan y pretendan alcanzar y vencer, pero todo lo anterior debe partir de un propósito en común, y debe de arrojar un conocimiento en el niño, y despertar el interés por aprender más del tema. Algo que sin duda ayuda a estos aspectos, es de tener una organización

ideal de todo lo que hacemos y de tener claro el por que lo haces de dicha forma, y hacia donde quiero llegar haciéndolo así; también mencionaba de incluir a todo el grupo sin importar nada, sino hay que considéralo como un todo, que hay que atender sin importar sus diferencias, por eso tenemos que motivar y animar a los niños a aprender, y para eso no hay que estarlos señalándolo con sus calificaciones, ni que solo se califique con la evaluación objetiva, si no incluir en esa evaluación los aspectos cotidianos de los niños, tales como sus participaciones, opiniones, comportamiento etc. Al mismo tiempo el maestro tiene que ser flexible, comprensible, sensible y humano, lo cual lleva a que el maestro demuestre una actitud positiva a la vida, a los problemas y eso a la vez hace un reforzamiento positivo en los niños, y más cuando el maestro utiliza frases como “muy bien” aunque no sea tan correcto, o “bien hecho”, “sigue así” “tu puedes”, y entre otras que ayudan al niño a interesarse más y a sentirse capaz de sobresalir y de destacarse por lo que pueden y saben. No hay que olvidar la disciplina que el maestro debe de impartir en el aula, y que debe de ser justa, equitativa, y no humillante o denigrante, sino reflexiva, objetiva y en ocasiones directas, pero sin pasarle la mano. Hay que llevar un seguimiento a los avances tanto programáticos como escolares, pero no revolver a los niños, y lograr que algo que aprendieron hoy, les pueda servir para lo que verán al día siguiente. Y por ultimo la retroalimentación que debe de ser algo de todos los días, como forma de reforzar para lograr que se aprenda correctamente y de revisar el avance de cada uno de los niños dentro y fuera del aula de clases.

Todos estos aspectos que aquí he señalado, los considero de suma importancia y de suma necesidad para la formación de un buen docente, los tengo que tomar en cuenta, basarme de la experiencias que he visto y que he tenido, para saber utilizarlas en mis próximas practicas y poder adquirirlas y con ellas poder formar mi propio estilo de maestro y mis propias formas de enseñar, pero siempre basadas en las necesidades de los niños a los que atenderé y que estarán bajo mi responsabilidad docente.

*¡Excelente trabajo!*

Omar Francisco Campos Estrada.

*Anexo 2.- Cédula de autoevaluación redactada  
con preguntas autodirigidas.*

## FICHA DE AUTOEVALUACIÓN DEL QUINTO SEMESTRE DE LA ASIGNATURA DE PRACTICA DOCENTE

**Contesta de acuerdo a tu percepción y actuación, con un sí o no la siguiente cedula de autoevaluación.**

Nombre: \_\_\_\_\_

Sexo: M: \_\_\_ F: \_\_\_ Edad: \_\_\_ años

Núm.		
1	¿He realizado las actividades que el profesor ha encomendado en el tiempo requerido?	
2	¿Realicé anotaciones especiales a los trabajos después de recibir la evaluación del profesor?	
3	¿Entregué los trabajos con la calidad requerida para este nivel de licenciatura?	
4	¿He aprendido ampliamente los contenidos del curso?	
5	¿Mis estrategias de aprendizaje me ayudan a aprender de manera satisfactoria?	
6	¿Llegué puntual a todas las sesiones?	
7	¿Asistí a todas las sesiones?	
8	¿He sido objetivo en evaluar el desempeño docente?	
9	¿He puesto en práctica los conocimientos adquiridos durante el curso?	
10	¿Los contenidos aprendidos han sido relevantes para mi práctica profesional?	
11	¿Mis procesos de aprendizajes (estrategias) fueron favorecidos durante el desarrollo de las sesiones?	
12	¿La organización de mis contenidos (conocimientos) fueron favorecidos con este curso?	
13	¿He tomado conciencia de la importancia de la evolución en mi práctica personal?	
14	¿He realizado satisfactoriamente procesos de reflexión sobre mis procesos de aprendizaje?	
15	¿He contribuido en mantener en el salón de clases?	
16	¿He respetado las diferencias individuales de los participantes en curso?	
17	¿He trabajado colaborativamente cuando la ocasión lo ha permitido?	
18	¿He tomado notas, organizando el contenido para mi mejor comprensión?	
19	¿Entregué las tareas evaluables en la fecha establecida?	
20	¿He contribuido al enriquecimiento de las sesiones con participaciones productivas?	
21	¿He estudiado individualmente en casa para lograr mayores aprendizajes?	
22	¿He indagado en diversas fuentes adicionales sobre los temas tratados?	
23	¿Realicé de manera consciente las lecturas encomendadas?	
24	¿Acepto las observaciones (criticas) como un medio para la mejora?	
25	¿He realizado con honestidad la presente autoevaluación?	

MUCHAS GRACIAS POR SU HONESTIDAD.

*Anexo 3.- Cédula de autoevaluación continua de interacción docente-alumno, mediante preguntas para detectar el error y aprender a través de él.*



## Habilidades para la ejecución de lo planeado

¿Tomé en cuenta los conocimientos previos de los alumnos?			¿Presenté el material motivando al grupo?			¿Supervisaba continuamente actividades de la clase, ofreciendo ayuda por pequeños grupos e individualmente?			¿Interrogaba usando preguntas abiertas y de pensamiento?			¿Conduje las discusiones incluyendo a todo el grupo?		
S	R	I	S	R	I	S	R	I	S	R	I	S	R	I

## Competencia para reconocer y atender las situaciones Imprevistas y de conflicto en el aula

¿Hice uso del tacto pedagógico en conflictos infantiles?			¿Atendí con respeto a los padres de familia?			¿Atendí y me relacione de manera óptima con el personal docente?			¿Atendí las áreas de receso correspondientes a mi grupo escolar con disposición y propiedad?			¿Realicé con éxito tareas encomendadas?		
S	R	I	S	R	I	S	R	I	S	R	I	S	R	I

## Uso de manera óptima del tiempo y el espacio

¿Organicé al grupo de acuerdo a la tarea esperada?			¿Usé la biblioteca escolar para apoyar mi práctica?			¿Usé la biblioteca de aula en el desarrollo de mis temas y contenidos de estudio?			¿Realicé con éxito tareas encomendadas?		
S	R	I	S	R	I	S	R	I	R	S	I



**Capacidad para analizar las experiencias adquiridas en la escuela primaria y para obtener de ellas aprendizajes que les permitan proponer nuevos retos.**

¿Realicé mi informe de prácticas incorporando los elementos revisados y obtenidos durante la salida de prácticas?			¿Narro y reflexiono sobre las experiencias generadas a través de mi práctica docente?			¿Establezco perspectivas perspectivas incluyendo lecturas y autores?			¿Propongo mis retos para la siguiente salida de manera clara y especifica en el informe?		
S	R	I	S	R	I	S	R	I	R	S	I

**Habilidad para expresar interpretar y relacionar los materiales escritos con las situaciones que se experimentan en la escuela primaria**

¿Establezco comparaciones entre autores y las experiencias de prácticas?			¿Argumento utilizando ideas, textos y autores?			¿Comprendo que la práctica se sustenta en teoría?			¿Reviso autores para solucionar problemas de mi práctica?		
S	R	I	S	R	I	S	R	I	R	S	I

**Habilidades para expresar su opinión en las sesiones de clases y en los grupos de trabajo en los que participan.**

¿Expreso mi opinión con respeto y tolerancia cuando el profesor interroga?			¿Escucho e integro a mis saberes las opiniones de mis compañeros?			¿Argumento de manera pacífica mis desacuerdos?			¿Utilizo un tiempo razonable para mis participaciones?		
S	R	I	S	R	I	S	R	I	R	S	I

*Anexo 4.- Cédula de coevaluación entre pares.*

### ANÁLISIS DE LAS PLANEACIONES

NOMBRE DEL ALUMNO QUE ELABORÓ: Glendy María Lizama Camacho

NOMBRE DEL QUE REvisa: Claudia Isabel Herrera Dzib

ASPECTOS	PLANEACIÓN MULTIGRADO		
	SI	NO	SUGERENCIA U OBSERVACIÓN
LA PLANEACIÓN CONSIDERA LOS 3 MOMENTOS METODOLÓGICOS DE TRABAJAR POR TEMA COMÚN.	✓		Me gustó mucho la forma en la que tienes planteadas las actividades ya que siguen un proceso y eso es muy bueno para los alumnos.
PERMEA EL TEMA COMÚN EN LAS ACTIVIDADES.	✓		
LOS PROPÓSITOS PLANTEADOS SON COHERENTES CON EL TEMA COMÚN Y CON LOS CONTENIDOS A DESARROLLAR.	✓		Si son coherentes de hecho me gustó mucho la forma en la que los tienes relacionado y la manera en que manejas el nivel de dificultad en las actividades diferenciadas.
LA ACTIVIDAD INICIAL PROMUEVE EL INTERCAMBIO DE SABERES ENTRE LOS ALUMNOS.	✓		Me parece muy bien que inicies con juegos acerca del contexto solo te sugiero mucho cuidado cuando los saques del salón ya que son de primer ciclo.

Profra. Aida María Borges Jiménez

<p>LAS ACTIVIDADES DIFERENCIADAS CONTEMPLAN TRABAJO EN EQUIPO, LECTURA DEL LIBRO DE TEXTO Y RESOLUCIÓN DE EJERCICIOS.</p>	<p>✓</p>		
<p>LAS ACTIVIDADES DIFERENCIADAS ESTÁN DE ACUERDO CON EL GRADO Y EL CICLO.</p>	<p>✓</p>		
<p>LA ACTIVIDAD DE CIERRE EVIDENCIA PRODUCTOS DEL TRABAJO DESARROLLADO. LAS ACTIVIDADES PROMUEVEN EL ANÁLISIS Y LA REFLEXIÓN DE LOS CONTENIDOS O TEMAS POR PARTE DE LOS ALUMNOS.</p>	<p>✓</p>		<p>Quizá la única observación o más bien sugerencia es que solo cierras haciendo reflexiones pienso que también podría ser conveniente poner una actividad más de forma individual como un ejercicio simple para que te compruebes que ya comprendieron el tema.</p>
<p>SE FAVORECE EL TRABAJO COOPERATIVO.</p>	<p>✓</p>		<p>Estoy de acuerdo con que utilices el trabajo cooperativo pero creo conveniente que pongas algunos ejercicios individuales.</p>
<p>LAS ACTIVIDADES SON SUFICIENTES PARA EL ALCANCE DEL PROPÓSITO.</p>	<p>✓</p>		
<p>EL PLAN PROPICIA APRENDIZAJES.</p>	<p>✓</p>		<p>Sí, te felicito por la forma en que en el plan de matemáticas pones en juego los saberes de los alumnos.</p>

*Anexo 5.- Modelo de examen de desempeño.*

## REACTIVOS DE PRÁCTICA DOCENTE VI SEMESTRE

INSTRUCCIONES: Elige la opción que corresponda

1. Es el medio por el cual, el docente puede reflexionar sobre su trabajo.
  - a) Plan de trabajo
  - b) planes de clases
  - c) Diario de clases.
  - d) Cronograma de actividades
  
2. Joan Dean en el texto “el rol del maestro nos indica una serie de tareas como las presentadas a continuación excepto:
  - a) Calificar
  - b) Planificar
  - c) Administrar
  - d) Solucionar problemas
  
3. Relaciona ambas columnas atendiendo a lo que procura el enfoque de cada asignatura y elige la respuesta correcta.

1.- Matemáticas

a) Trabaja con problemas cotidianos y pone en reflexión al alumno para darle uso en su vida

2.- Geografía

- a) 1 a, 1b
- b) 1b,2a
- c) 2b, 1<sup>a</sup>
- d) 1a, 2b

b) Va de lo más cercano, lo que tiene en su entorno, a lo más lejano, hasta conocer su mundo.

4. En el centro de trabajo los maestros deberán tener una junta de consejo técnico educativo, escoge quien deberá tomar la decisión de cuándo hacerla.
  - a) Los maestros porque son parte de la institución.
  - b) Los maestros y padres de familia consideran que deberá ser después de clases para no perjudicar la educación de los niños.
  - c) El director es el que debe decidir porque sobre él recae la autoridad.
  - d) Los padres de familia
  
5. Al dar instrucciones a nuestros alumnos ¿cuál es un error de las siguientes expresiones.
  - a) deben de darse todas las instrucciones a la vez.
  - b) deben de darse las instrucciones, claras y precisas, procurando dosificarlas
  - c) deben de adecuarse las instrucciones, al nivel cognitivo de los alumnos y dosificarlas
  - d) deben de darse las instrucciones, de manera grupal, por equipo e individual.
  
6. Son aspectos de la habilidad docente de organización y control del grupo
  - a) capacidad de predecir
  - b) conducción de discusiones
  - c) uso del tiempo y trabajo por equipos
  - d) evaluar y registrar los progresos de los alumnos
  
7. de acuerdo al análisis realizado en tus sesiones de clase ¿cuál es la definición que responde a lo que son las competencias docentes?
  - a) Son las actitudes, conocimientos y habilidades que disponen los maestros para realizar su trabajo
  - b) Son todas aquellas habilidades que pone en acción el docente en su trabajo.
  - c) Son los conocimientos, las habilidades, las actitudes, los valores y las estrategias de que disponen los maestros para obtener resultados en su trabajo.
  - d) Son todas aquellas acciones que los profesores realizan en su trabajo diario.
  
8. Es una de las actividades de cierre en la escuela multigrado

- a) El maestro ofrece explicaciones
  - b) comprueban con el libro de texto
  - c) plática del alumno, con su grado correspondiente
  - d) reunir a los alumnos para que expliquen cómo realizaron su trabajo y lleguen a algunas explicaciones
9. el texto “condicionantes contextuales para aprender “ofrece como una de sus conclusiones:
- a) El profesor tendrá que capturar la atención del alumno, despertando el interés y la curiosidad por el aprendizaje.
  - b) El papel de los alumnos tanto alumnos y niños a la vez.
  - c) Las estrategias de aprendizaje ayudan al alumno a aprender de forma significativa y autónoma, los diferentes contenidos curriculares.
  - d) Los procedimientos son maneras de proceder, de actuar para conseguir un fin.
10. Esta competencia implica que se deben de conocer los programas de estudio a profundidad, que los contenidos se reconozcan en el orden de presentación, implica saber realizar tareas de investigación, saber contextualizar las actividades de enseñanza y saber presentar los contenidos entre otros aspectos.
- a) Diseñar y aplicar actividades de enseñanza con las asignaturas.
  - b) Comunicarse con los niños
  - c) Organizar al grupo.
  - d) Dominio de contenidos

Elaboró: Profra. Aída María Borges Jiménez



*Anexo 6.- Evaluación de tipo formativa que permite advertir al alumno como sus competencias didácticas se van consolidando.*

"Mi trabajo en el aula".

	<b>Mi trabajo en el aula</b>	<b>Nuevas perspectivas</b>	<b>Retos</b>
<b>Planeación</b>	<p>La planeación realizada y que era llevada a los grupos en donde me desempeñaba como normalista cumple con los tres momentos que se le han asignado desde su concepción: inicio, desarrollo y cierre con sus consecuentes secuencias de actividades de cada una y las estrategias a utilizar, ya sean de enseñanza o de aprendizaje. Manejo los enfoques pertinentes en cada una de las asignaturas, con mejor dominio de algunos y con deficiencias en otros de ellos.</p> <p>Considero las características de mis alumnos y sus necesidades, aunque si incurro en estandarizarlos y en no planear las adecuaciones necesarias que seguramente los habrían beneficiado aun más.</p> <p>En general, podría decirse que mi planeación me ha funcionado en el aula, pero si presenta lagunas que seguramente pueden superarse.</p>	<p>Los textos presentados me han demostrado que la planeación es una herramienta indispensable en el quehacer docente que nos alejará de las improvisaciones y de los pobres resultados. Una planeación hecha concienzudamente redundará en clases efectivas que brindarán a los alumnos aprendizajes significativos que repercutirán en su vida cotidiana.</p> <p>No basta con conocer la teoría de los enfoques. Es imperativo manejarlos y familiarizarse con ellos, de tal forma que al planear los integremos automáticamente a nuestra práctica y no dudemos en su aplicación.</p> <p>Existen planeaciones que abundan en ejercicios innecesarios, por eso es necesario aprender a discernir, como nos demostraron las exposiciones, que actividades sencillas son muchas veces, lo que nos dejará mejores resultados.</p>	<p>Mi reto consiste precisamente en seguir manejando los enfoques que nos presentan las asignaturas. Tener en cuenta que el método que se nos propone en ellos son los que realmente beneficiarán al alumno y harán de él, en un futuro, un ser humano autodidacta.</p> <p>Me parece innecesario abrumar a los niños con actividades vacías, lo mejor será promover en mi aula ejercicios que verdaderamente logren objetivos plausibles, palpables y que ellos los sientan como realmente significativos.</p> <p>Me informaré más, practicaré y trataré de innovar, no en el sentido de crear dinámicas o juegos que no promueven nada, sino de situaciones de aprendizaje que beneficien a mis alumnos y que los ayude a superarse.</p>
<b>Conocimiento de los alumnos a través del trabajo</b>	<p>Posiblemente el trabajo que les dejaba a mis alumnos sólo traslucía lo que <i>yo quería ver de ellos</i>. Sin embargo, si existían ocasiones —no fortuitas, afortunadamente— en las que los alumnos demostraban en sus trabajos todo lo que realmente habían aprendido y ese era el mejor método de evaluarlos.</p>	<p>Una de las propuestas más recientes maneja que los alumnos deberían desarrollarse de acuerdo a competencias. Una competencia involucra muchos aspectos, tales como conocimientos, habilidades y actitudes. Conocer, evaluar y valorar todo lo que nuestro alumno puede lograr apenas logrará apreciarse</p>	<p>Consiste principalmente en dejar tareas que realmente me demuestren los procesos que siguen mis alumnos. Porque no basta lo conceptual, el hecho de que me reciten de memoria lo que se supone que deben hacer: deben ser capaces de hacerlo. Proponer esas situaciones, crear</p>

✓	<p>Por ejemplo, en una clase de ciencias naturales los alumnos elaboraron murales sobre diversos temas y al exponerlos, demostraron que el conocimiento que habían extraído de sus libros de texto les resultaba significativo, por lo que expusieron trabajos de calidad y acordes con el propósito que se quería lograr. Muchos de sus trabajos, opiniones y logros me demostraron que realmente aprendían, aunque si había descabros que no se pudieron corregir a tiempo y actividades que fracasaron. <i>Preferían opinar, exponer, realizar ejercicios de matemáticas, dialogar, trabajar por equipos.</i></p>	<p>infirmamente en una semana, pero los trabajos que les dejemos definitivamente contribuirán a ello. No se trata de asignar valores numéricos, se trata de comprobar por medio de los trabajos que los alumnos son capaces de presentarnos resultados concretos y satisfactorios y, en caso de no serlo, tener indicadores que nos permitan decir: ¿qué estrategia funcionó mejor?, ¿cuál debería descartar? Hacer aquello no es un sinónimo de fracaso, de hecho es aceptar que hay procesos que pueden y deberían mejorarse y eso nos lo dirán, quienes mejor que nadie, los alumnos.</p>	<p>problemáticas, abordarla con ellos, confrontarlas, discernir sobre ellas, discutir las, desbaratarlas si es necesario me permitirá clarificar aquellos procesos de construcción con ellos y, por supuesto, obtendrán mejores resultados.</p> <p>✓</p>
<b>Actividades de enseñanza</b>	<p>En mis planes de clase las actividades de enseñanza están identificadas, mayormente, como intervención docente. Una de las divergencias que tuve con un docente era que yo prefería proponer situaciones de aprendizaje, en lugar de enseñanza y consideraba que el grupo en que me encontraba —de sexto año— sería capaz de realizar esas actividades. Ciertamente es que algunas secuencias no me dieron los resultados obtenidos, pero considero que en mi intervención trataba de enmendar esos errores.</p> <p>✓</p>	<p>Me he dado cuenta de que es imprescindible tener un equilibrio que clarifique adecuadamente cuáles son las actividades de enseñanza y cuáles con aquellas de aprendizaje. Las experiencias analizadas me han demostrado que puedo tener los mejores planes del mundo, pero si no tengo clarificado en qué momento intervendré y en cuál los alumnos, no se logrará el propósito de la sesión y mucho menos aprenderán los niños. Por eso es necesario que el docente tenga en cuenta, en un análisis personal, qué actividades realmente favorecerán su planeación y sus posibles resultados (que tampoco puede preverse todo) y qué es mejor descartar.</p>	<p>La implementación equitativa de actividades tanto de enseñanza como de aprendizaje que realmente sean significativas y esto sólo se logrará aplicando los enfoques adecuadamente y brindándole los espacios necesarios al alumno para que pueda desarrollarse en un ambiente donde se propicien situaciones de aprendizaje y se intervenga en aquellos momentos que verdaderamente se requieran, sin llegar por ello a limitarlos.</p> <p>✓</p>
<b>Dominio de contenidos</b>	<p>En esta ocasión, tuve algunos problemas con el dominio de contenidos no en el</p>	<p>La mejor dinámica para mantener un clima de trabajo adecuado y un grupo</p>	<p>Además del constante autodidactismo que deberá regir mi</p>

	<p>sentido de que no lo supiera, sino de que eran temas complicados que requerían de un verdadero análisis para la completa comprensión de los alumnos.</p> <p>Puedo decir que realmente me involucré para hacérselos llegar de la manera más sencilla posible, sin embargo si tuvieron dificultades sobre todo en aquellos referentes a matemáticas. Tal vez por eso a veces tenía problemas de control de grupo, porque algunos niños lograban acabar y se quedaban ociosos, mientras que el resto necesitaba de otro tipo de ayuda que los apoyara.</p>	<p>disciplinado no son las normas rígidas que se pueden imponer en un salón de clases, sino el dominio que el maestro demuestre en sus contenidos, porque ello le brindará la confianza necesaria para desenvolverse frente al grupo y esa seguridad la transmitirá a sus alumnos, que permanecerán atentos a lo que el maestro tenga que decirles. Los análisis realizados nos han demostrado que es completamente necesario que el docente domine sus contenidos si realmente desea tener un clima de aula propicio para el aprendizaje y todos los procesos que éste implica, además, es lógico que para dar una clase primero tengo que saber qué haré, cómo lo daré y todos los posibles resultados que podría obtener.</p>	<p>vida como normalista, debo tener presente que no siempre podré dominar los contenidos de forma total y que los niños siempre me sorprenderán, pero eso no implica que deje de buscar todas las formas que den respuestas a sus dudas.</p> <p>El dominio de los contenidos repercutirá de forma positiva en el manejo del grupo y eso ayudará a que mis procesos sean mucho más eficaces y beneficiosos para los alumnos, así que me propongo una mejora en el manejo de contenidos porque estoy segura de que ello retribuirá en el control grupal, que es donde presento problemas.</p>
<p><b>Clima de orden y trabajo</b></p>	<p>Mis clases tienden a descontrolarse por la ociosidad en que se quedan algunos alumnos cuando acaban de trabajar. Sin embargo, a mí me gusta el ambiente que prevalece donde los alumnos pueden expresarse. No estamos adiestrando soldados de un ejército y cederles la palabra (o que incluso se la arrebatan) a mí me parece que demuestran que tienen un verdadero interés por aprender. Me gustó que en mis clases se apoyen como equipo, aunque como grupo si les faltaba mejorar en algunos aspectos y a veces eran muy inquietos e indisciplinados, pero cuando tenían que trabajar cumplían satisfactoriamente.</p>	<p>En uno de los casos analizados, el clima de orden es nefasto porque la docente a pesar de contar con multiplicidad de actividades no las sabe aprovechar como debería y deja pasar momentos que pudieron haberle servido y resultado útil y con ello sólo lograba que los alumnos se descontrolaran e hicieran lo que ellos quisieran. Por eso es que creo que lo mejor es realizar actividades realmente útiles, dominar los contenidos e implementar estrategias de control que no parezcan imposiciones crueles.</p>	<p>Me propongo, además de todo lo mencionado ya con anterioridad como el dominio de contenidos, investigar más estrategias de control grupal que realmente me ayuden en la práctica y que no cohiban a los niños y los hagan sentir intimidados. Es decir, crear un medio ambiente de respeto, confianza, tolerancia, un sitio donde el aprendizaje se dé de forma conjunta y donde los niños no teman expresarse, pero que trabajen en pos de lograr aprendizajes relevantes, promoviendo el trabajo en equipo y la cooperación colectiva.</p>


bien!

1104

¿Qué fortalecer?	¿Qué corregir?	¿Qué nuevas cosas intentar?
<p>Considero que he desarrollado habilidades muy provechosas en todo este tiempo y que ameritan reforzamiento, tales como: la creación de un plan de clase que cumpla con los requerimientos solicitados; la concordancia de propósitos con los contenidos, el trabajo por los tres niveles, es decir, grupal, por equipos e individual; la utilización adecuada de los libros de texto, el uso de medios que hace que las clases sean más atrayentes y —me atrevo a decir— más significativas para los alumnos.</p> <p>Igualmente, creo que los niños me han podido demostrar los aprendizajes alcanzados a través de los ejercicios propuestos.</p> <p>Anteriormente, no tenía una idea muy clara de lo que era una estrategia y para qué me servía, pero ahora ya puedo diferenciar aquellas que son de estrategia y de aprendizaje y me propongo seguir leyendo a autores que hablen sobre ella para practicar sus teorías en mi salón de clases y con ello comprobar la efectividad de lo que mencionan.</p>	<p>Las deficiencias más comunes que presento, son en general aquellas relacionadas con el control de grupo y la dosificación del tiempo, aunque ahora que ya estudiamos estos temas he comprendido que no tiene nada de malo cortar actividad que detecte como innecesarias y que puedo cambiarlas por otra que, quizá aunque sean más cortas, me brinden más resultados.</p> <p>Por lo mismo, me he percatado de que algunas tareas que dejo no reflejan siempre lo que yo estoy tratando de alcanzar con los alumnos, así que se trataría de implementar ejercicios que verdaderamente alcancen los propósitos que mi plan de clases estipula.</p> <p>Existían algunas dificultades con el cierre de clases, porque para mí era muy diferente socializar y evaluar, aunque ahora comprendo que son métodos que se complementan y que en realidad, buscan el mismo fin: detectar lo que el alumno ha aprendido, cómo lo ha hecho y en general, todos los procesos que siguieron.</p>	<p>El estancamiento provoca mediocridad. Por eso creo que siempre hay que tratar de innovar no sólo en las actividades que llevemos, sino incluso en la forma en que las presentamos. Esta ocasión será un verdadero reto para mí por el nivel de niños con los que trabajaré, así que intentaré hacer materiales que satisfagan sus necesidades, hacer actividades atrayentes que promuevan y fomenten sus competencias, si bien no haré un exceso de dinámicas al menos si intentaré utilizar aquellas que en realidad se relacionen con los contenidos y sean funcionales.</p> <p>Asimismo, creo que será importante tener en cuenta que los niños que tengamos siempre serán diferentes, así que básicamente comenzar a trabajar con un grupo totalmente nuevo ya implica un reto en sí y si logramos hacer algo diferente con ellos y repercutir positivamente en su formación, entonces nuestra planeación (con sus estrategias, actividades, propósitos, contenidos, habilidades, etc.) habrá valido la pena.</p>

**Lissette Marlene López González**

*Buen análisis!*



*Anexo 7.- Informes de prácticas docentes.*



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE  
YUCATÁN  
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR  
ESCUELA NORMAL DE DZIDZANTÚN  
CLAVE 31DNP0004Q

OBSERVACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE II

*"Un análisis introspectivo de mis competencias didácticas".*

Nombre de la alumna: Lisette Marlene López González

Nombre de la maestra: Aída María Borges Jiménez

Semestre: Cuarto

Dzidzantún Yucatán a 13 de febrero de 2008

## Un análisis introspectivo de mis competencias didácticas.

*"Solamente quien construye el futuro tiene derecho a juzgar el pasado".*

Friedrich Nietzsche

11 Bien!

Todo docente requiere, para un eficaz ejercicio profesional, las llamadas competencias didácticas que no son más que la suma de conocimientos, habilidades y actitudes; que nos harán ser maestros de calidad y por ende, brindar una educación de calidad. ✓

Es innegable que nadie nace sabiendo. Por ello, ahí radica la importancia de la formación que hemos tenido a lo largo de nuestra carrera que nos ha brindado la oportunidad de ir adquiriendo las competencias, estrategias e incluso la sensibilidad para percibir todo lo que rodea a un docente y la formación continua e integral que éste debe de seguir para alcanzar sus metas.

Y como tal, es necesario cumplir ciertas exigencias, condiciones y retos que nos llevarán o bien, a apreciar lo que hemos logrado o a esforzarnos más para cumplir los requerimientos que nos hacen falta para cumplir con todo lo que el perfil de egreso que un maestro de calidad requiere.

Para lograr el objetivo planteado es necesaria una autoevaluación que permita conocer los puntos débiles y las fortalezas con las que cuento, para trabajar en ellas y seguir aprendiendo día a día. Lo más importante es reconocer que no todas las competencias son sencillas de desarrollarse o fáciles de lograr,



pero también hay que tener en cuenta que el ser humano nunca deja de aprender y que a sus errores tiende a llamarlos experiencias. Bajo esa premisa, se puede comenzar el análisis crítico (y esperemos que objetivo) de lo que tengo, lo que me hace falta y de lo que estoy en proceso de adquirir.

“La calidad de la enseñanza es un elemento central de la escolaridad efectiva. Desde luego, esto está determinado en parte por la calidad de los maestros de la escuela”<sup>1</sup>, ¿y cómo logra un maestro la calidad de la enseñanza? Existen ciertos elementos que hay que tener en cuenta que son: “organización eficiente, claridad de propósitos, lecciones estructuradas y práctica adaptable”<sup>2</sup>

Hasta ahí, considero que cumplo en forma regular algunos de esos elementos. Soy capaz de planear mi clase, procurando que mis propósitos alcancen mis objetivos y aunque al principio no comprendía muy bien de que se trataba, ahora también puedo discriminar la utilización de estrategias que me lleven a la culminación con éxito de mis contenidos. “No existe tampoco competencia didáctica sin un saber estructurado, lleno de contenido”<sup>3</sup> por lo que procuro dominar los temas que imparto frente al grupo. Es cierto, hasta el momento el grupo que he atendido es de segundo año, por lo que el contenido fue un poco menos exigente de lo que considero se da en grados superiores; pero fui capaz de lograr aclarar algunas dudas que iban surgiendo y el dominar mi contenido me daba la confianza suficiente para estar frente al grupo y dejarme llevar; porque contaba con mi planeación que en todo momento me estuvo

---

<sup>1</sup> Sammons, “Enseñanza con propósito”; pág. 40.

<sup>2</sup> Sammons, “Enseñanza con propósito”; pág. 41

<sup>3</sup> Aebil, Hans, “Tres dimensiones de la competencia didáctica”; pág. 28

auxiliando. Creo que mis planeaciones eran bastante específicas en los aspectos que lo requerían; con los criterios adecuados para evaluar el trabajo de los alumnos e incluso su aprendizaje con las pruebas objetivas que se realizaron al culminar la semana. De hecho, también hubo la utilización de los auxiliares didácticos, los cuadernos de los alumnos y el material didáctico.

Y es aquí cuando entra el factor de 'práctica adaptable'.

Para estas sesiones de práctica, se tuvo que afrontar diversos contratiempos que no estaban planeados y que sin embargo, se era consciente de que podían ocurrir: interrupciones, el hecho de tener que explicar algo de nuevo, que una tarea llevara más tiempo del acostumbrado. Es necesario que nuestra planeación sea flexible, porque no todos los niños tienen los mismos ritmos de aprendizaje y pretender que todos aprenderán de la misma forma es una utopía de la que ya deberíamos deshacernos. Así que entre la supresión de algunas actividades, el extender otras, etc., considero que puedo adaptar mis planes, aunque quizá no tan satisfactoriamente como lo haría si tuviera más experiencia.

Creo que me faltan habilidades de indagación. A veces me costaba trabajo preguntarle a los niños cosas para que ellos reflexionaran o bien, no siempre me entendían lo cual era frustrante hasta cierto punto. Promover la participación era algo que también se me dificultaba, porque no todos los niños lo hacían y sólo tres o cuatro contestaban; y eso es preocupante teniendo en cuenta que "la tarea del

docente es recuperar las preguntas, las inquietudes, el proceso de búsqueda de quienes elaboraron los conocimientos que ahora figuran en nuestros libros”<sup>4</sup>

Cuando se trataba de trabajar por equipos, era un poco más complicado porque el grupo se me descontrolaba en ocasiones, lo cual considero que es una de mis debilidades porque no cuento con el adecuado control grupal. He aprendido que la disciplina rígida sólo logra tener alumnos cohibidos y con temor a expresarse aunque “el profesor tiene absoluta necesidad de conseguir que en su clase haya orden, al igual que cualquier sociedad necesita reglas y armonía”<sup>5</sup>. Me cuesta trabajo que los niños más inquietos de la clase me pongan atención y quizá tampoco mi tono de voz sea el adecuado. ✓

“El lenguaje del profesor debe hacer posible la comunicación y debe llegar al alumno”<sup>6</sup> porque para ser maestro nuestra voz es nuestra mejor herramienta. Ella nos permite esa interacción y logra que los alumnos se interesen o no en la clase. Y ciertamente para mí es complicado en ocasiones adaptar mi lenguaje a uno más convencional y coloquial. ¿Cómo sé que me comprenden, están entendiendo lo que les digo?; ahí es cuando entran aquellos espacios de interacción; donde debo ser capaz de brindar las oportunidades de que los alumnos me cuestionen y que yo les cuestione. Eso es un momento que realmente me gustaría lograr.

Indudablemente las habilidades de comunicación son como el primer peldaño que tenemos que escalar para poder seguir avanzando. Es difícil

---

<sup>4</sup> Esteve José M., “La aventura de ser maestro”, pág. 35

<sup>5</sup> Freinet, Célestin, “La organización del trabajo”, pág. 45

<sup>6</sup> Aebil Hans, “Tres dimensiones de la competencia didáctica”; pág. 27

continuar sin ellas, y francamente pensaba que ya las había desarrollado lo suficiente pero siendo objetiva me doy cuenta de que aún me faltan algunos aspectos. Como ya había mencionado el hacer preguntas de pensamiento que obliguen al alumno a reflexionar es uno de mis puntos débiles, así como la inclusión total al momento de elaborar y responder las diferentes cuestiones; es decir, dominar totalmente la conducción de discusiones. Y como los niños no aprenden igual y no todos requieren lo mismo, el aspecto de ayuda individualizada, considero que lo logré en ciertas ocasiones aunque debo de admitir que no siempre los ayudé como quería; porque algunos niños se descontrolaban. Empero, y debo decir que es algo que me agradó, hice que los niños se ayudaran cuando alguno terminaba antes que otro y aunque tuve que supervisarlo continuamente (porque se daban las respuestas) me satisfizo el resultado de comprobar cómo se ayudaban. Creo que fue mi primer acercamiento a la delegación de responsabilidades, que estoy consciente de que no podré realizar hasta que el grupo sea mío.

“Creemos que el profesor ha de ser profundamente capaz de acción”<sup>7</sup>; los maestros multifuncionales que todo lo deben poder hacer o al menos intentarlo. Aquí es cuando acepto que si bien mis habilidades para la realización de material didáctico no se encuentran plenamente desarrolladas, esta vez me sentí orgullosa de lo que hice. Compensé mi falta de destreza con el dibujo haciendo recortes, en vez de utilizar el monótono papel bond lo sustituí por cartulina de diversos colores y el resultado fue muy gratificante, porque realmente llamó la atención y logró

---

<sup>7</sup> Aebil Hans, “Tres dimensiones de la competencia didáctica”; pág. 27

hacer que los niños lo miraran sorprendidos. Quien diga que el material didáctico es obsoleto, es porque nunca ha tenido la oportunidad de hacer que los niños lo admiren, lo utilicen, lo manipulen y que sin darse cuenta, ellos aprendan gracias a su interés. ✓✓

“Nos parece que el profesor ha de tener ojos para ver y oídos para oír”<sup>8</sup>. No podemos motivar a los alumnos a aprender si nosotros no estamos interesados en hacerlo. A mí me ocurre que cada sesión de clase fue un aprendizaje diferente. No lo sé, se pensará porque apenas es la primera vez que estoy frente a un grupo y doy esos temas, pero me resultaría muy frustrante ver que en el futuro lo que hago ya no me provoca emociones más que cobrar un cheque a la quincena. Que problemático sería vivir sin tener en cuenta que lo que hagamos puede ser apasionante, que cada día podemos ir aprendiendo algo porque los niños no son los mismos y las experiencias, por evidente razón, tampoco. Porque la vida misma es un aprendizaje continuo, un enriquecimiento de momentos, de sensaciones, de ideas. Y como tal, es nuestro deber hacer que los alumnos también sean capaces de percibir eso en cada instante en que aprenden al menos que dos y dos son cuatro, que las plantitas también respiran, que antes de ellos la vida no era cómo la conocemos; en fin, hacer que verdaderamente aprendan de su entorno pues la educación no se limita a lo que la escuela enseña. Sólo es una base sobre la que se va edificando. ✓✓

Aquí entra en juego uno de los momentos —aunque no lo parezca— más importantes de la enseñanza: el relacionar sus aprendizajes con la vida cotidiana.

---

<sup>8</sup> Aebil, Hans, “Tres dimensiones de la competencia didáctica”; pág. 27

Porque todo conocimiento nuevo se amolda sobre el anterior, se enlazan. Creo que en ese aspecto fallé un poco al no hacer demasiado énfasis en esta relación quizá porque no conocía el medio más que superficialmente. Aunque debo de decir que la interacción con los niños me ayudó mucho en ese aspecto. Hubo la confianza suficiente para que ellos se me acercaran y me platicaran de sus vidas: las fiestas que hacen, los parientes que tienen, los programas que les gusta ver, lo que les gustaba, lo que no. Escucharlos era aprender más de ese lugar donde nunca había estado y que sin embargo me acogía. ✓✓

Quizá también me faltó tiempo. En ocasiones dejaba cosas sin hacer porque el tiempo se me agotaba y era necesario detenerlo. Considero que distribuir mejor mi tiempo me hubiera ayudado, aunque ciertamente no puedo predecir los imprevistos que surgen; al menos sería interesante tener un "plan b" que compense esos momentos que se perdieron por diversas razones; aunque como ya se planteó anteriormente, una planeación no puede predecir todo, sólo es una herramienta más. ✓

Aunque no de forma total, considero que cumplí los objetivos primordiales del semestre y con base a todo lo que ya especifiqué, puedo darme cuenta de que me ocasiona trabajo aún y cuáles son mis retos por afrontar. Estoy consciente de que mi formación no lleva ni una ínfima parte de lo que en realidad es, con todas las complejidades que se le atribuyen y el aprendizaje diario. Ilusorio sería decir que la Normal me formará completamente; sólo me da ideas generalizadas. Lo demás depende de mí. Ser maestro es una labor de toda la vida. No es petulancia decir que me considero apta para el próximo semestre y si bien siempre tengo ✓✓

derecho a dudar de mí, ese es el parámetro que me ha ayudado a seguir adelante:  
superarme a mí misma.

Las experiencias que se vienen en un futuro requieren que mis competencias ya se hayan consolidado y que mis debilidades hayan atenuado. Sabré que soy lo verdaderamente apta cuando comprenda que "la escuela es un sitio adonde vamos a aprender, donde compartimos el tiempo, el espacio y el afecto con los demás; donde siempre habrá alguien para sorprenderte, para emocionarte, para decirte al oído algún secreto magnífico".<sup>9</sup>

Cuando sepa que es el lugar donde *verdaderamente* quiero estar.

Muy buen trabajo  
Lissette.

---

<sup>9</sup> Esteve José M., "La aventura de ser maestro", pág. 35

*Anexo 8.- Perrenoud, Philippe(2001),  
“Diez nuevas competencias para la  
enseñanza”*



Referencial completo

Cuadro 1. Diez dominios de competencias consideradas prioritarias en la formación continua del profesorado de primaria.

Competencia de referencia	Competencias más específicas para trabajar en formación continua (ejemplos)
Organizar y animar situaciones de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer a través de una disciplina determinada, los contenidos que hay que enseñar y su traducción en objetivos de aprendizaje.</li> <li>• Trabajar a partir de las representaciones de los alumnos.</li> <li>• Trabajar a partir de los errores y los obstáculos en el aprendizaje.</li> <li>• Construir y plantificar dispositivos y secuencias didácticas.</li> </ul> <p>Implicar a los alumnos en actividades de investigación, en proyectos de conocimiento.</p>
Gestionar la progresión de los aprendizajes	<p>Concebir y hacer frente a situaciones problema ajustadas al nivel y a las posibilidades de los alumnos. Adquirir una visión longitudinal de los objetivos de la enseñanza. Establecer vínculos con las teorías que sostienen las actividades de enseñanza.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar y evaluar a los alumnos en situaciones de aprendizaje, según un enfoque formativo.</li> <li>• Establecer controles periódicos de competencias y tomar decisiones de progresión.</li> </ul>
Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación	<p>Hacer frente a la heterogeneidad en el mismo grupo-clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compartimentar, extender la gestión de clase a un espacio más amplio. Practicar un apoyo integrado, trabajar con los alumnos con grandes dificultades.</li> <li>• Desarrollar la cooperación entre alumnos y ciertas formas simples de enseñanza mutua.</li> </ul>
Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.	<p>Fomentar el deseo de aprender, explicar la relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar y desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Instituir y hacer funcionar un consejo de alumnos (consejo de clase o escuela) y negociar con ellos varios tipos de reglas y de acuerdos. Ofrecer actividades de formación opcionales, *a la carta*</li> <li>• Favorecer la definición de un proyecto personal del alumno.</li> </ul>
Trabajar en equipo	<p>Elaborar un proyecto de equipo, de representaciones comunes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Impulsar un grupo de trabajo, dirigir reuniones.</li> <li>• Formar y renovar un equipo pedagógico.</li> <li>• Afrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas. Prácticas y problemas profesionales.</li> <li>• Hacer frente a crisis o conflictos entre personas.</li> </ul>

Participar en la gestión de la escuela.	Elaborar, negociar un proyecto institucional o administrar los recursos de la escuela. Coordinar, fomentar una escuela con todos los componentes (extraescolares, del barrio, asociaciones de padres, profesores de lengua y cultura de origen). Organizar y hacer evolucionar, en la misma escuela, la participación de los alumnos.
Informar e implicar a los padres.	Favorecer reuniones informativas y de debate. Dirigir las reuniones. Implicar a los padres en la valorización de la construcción de los conocimientos.
Utilizar las nuevas tecnologías	Utilizar los programas de edición de documentos. Explotar los potenciales didácticos de programas en relación con los objetivos de los dominios de enseñanza. Comunicar a distancia a través de la telemática. Utilizar los instrumentos multimedia en su enseñanza.
Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.	Prevenir la violencia en la escuela o la ciudad. Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales. Participar en la creación de vida común referentes a la disciplina en la escuela, las sanciones, la apreciación de la conducta. Analizar la relación pedagógica, la autoridad, la comunicación en clase. Desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad, el sentimiento de justicia.
Organizar la propia formación continua.	Saber explicar sus prácticas. Establecer un control de competencias y un programa personal de formación continua propios. Negociar un proyecto de formación común con los compañeros (equipo, escuela, red). Implicarse en las tareas a nivel general de la enseñanza o del sistema educativo. Aceptar y participar en la formación de los compañeros.