



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

PROYECTO DE MEJORA DOCENTE DIRIGIDO A MAESTROS-TALLERISTAS DE LA
FÁBRICA DE ARTES Y OFICIOS DE ORIENTE (FARO DE ORIENTE).

PROPUESTA PEDAGÓGICA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

CÉSAR VENTURA MARTÍNEZ

ASESORA:

PROFESORA ROCÍO MORENO OSCÓS

CIUDAD DE MÉXICO, SEPTIEMBRE 2016

ÍNDICE

Introducción.....	1
Apartado I Fundamentación teórica.....	3
- Educación y praxis.....	3
- Elementos organizadores de la práctica educativa en el aula.....	7
- Metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos.....	12
- Metodología de Aprendizaje Basado en Problemas.....	14
- Metodología de Análisis de Casos	16
- Metodología de Educación Basada en Competencias.....	18
- Metodología de Trabajo en Grupos desde un Enfoque Operativo.....	20
Apartado II Marco contextual: Descripción del Faro de Oriente y diagnóstico de las prácticas educativas no formales.....	24
- Descripción del Faro de Oriente.....	24
- Diagnóstico de las prácticas educativas no formales del Faro de Oriente..	28
- Conclusiones generales del diagnóstico	55
Apartado III Proyecto de mejora docente dirigido a maestros-talleristas del Faro de Oriente.....	57
- Descripción general de la propuesta.....	57
- Sesión 1 Presentación del taller.....	62
- Sesión 2 El grupo.....	64
- Sesión 3 Las metodologías.....	66
- Sesión 4 Los contenidos.....	68
- Sesión 5 La evaluación.....	70
- Sesión 6 La planeación.....	72
- Sesión 7 Las técnicas grupales.....	74
- Sesión 8 La teoría y la práctica.....	76

- Sesión 9 Lo logramos.....	79
Conclusiones de la propuesta.....	81
Anexos.....	82
Fotografías.....	124
Referencias	129

AGRADECIMIENTOS

Agradecimiento muy especial a mis padres y hermana por su apoyo incondicional brindado no solo en el transcurso de la carrera, sino durante toda mi vida; a mis padres Emma y Raymundo que siempre han procurado el bienestar y futuro de sus hijos con amor, responsabilidad y dedicación, y a mi hermana Fany que siempre ha estado cuando la necesito. Este logro académico no es solo mío, es de nosotros como familia, es un orgullo ser parte de ustedes, gracias por su amor, apoyo y enseñanzas.

Gracias a todo compañero, amiga (o), profesor y demás personas que conocí durante la carrera y que he conocido durante mi vida, con quien he compartido alguna experiencia y enseñanza. Evito especificar nombres para no olvidar a nadie, pero ustedes saben a quienes me refiero, porque recuerdan aquello que compartimos y se identifican al leer estas palabras, e incluso están presentes el día en que concluyo esta etapa académica.

Introducción

El trabajo que se presenta a continuación inicia con un proceso de investigación de la práctica educativa que se desarrolla en la denominada Fábrica de Artes y Oficios de Oriente (Faro de Oriente), desde un enfoque crítico-constructivista, a partir del cual surge la necesidad de diseñar un taller de mejora docente dirigido a los maestros-talleristas del Faro de Oriente, que permita reflexionar y mejorar su labor educativa y así beneficiar a las personas a las que va dirigida la práctica y el contexto social en el que interactúan.

El trabajo está dividido en apartados que se articulan para culminar en el apartado tres con una propuesta pedagógica de formación y actualización docente:

Apartado I Fundamentación teórica: parte de una concepción general de la educación desde un enfoque crítico-constructivista, relacionándolo con la praxis, reflexión-acción, para generar aprendizajes significativos. Se sugieren algunas metodologías de enseñanza-aprendizaje activas y sus bases teóricas, integrando los elementos organizadores de la práctica educativa con la orientación que le da cada una de estas metodologías.

Apartado II Marco contextual: Descripción del Faro de Oriente y diagnóstico de las prácticas educativas no formales: se presenta una descripción general del proyecto pedagógico Faro de Oriente, la organización interna del lugar, los objetivos que persigue y las bases teóricas que lo fundamentan. Posteriormente se da a conocer el diagnóstico de las prácticas educativas realizado en el lugar, así como las conclusiones a las que se llega y las sugerencias de mejora que se plantean al proyecto pedagógico.

Apartado III Proyecto de mejora docente dirigido a los maestros-talleristas del Faro de Oriente: se presenta la propuesta pedagógica de formación y actualización docente, partiendo como ya se dijo, de una concepción crítica-constructivista de la educación descrita en el apartado 1 y, retomando las necesidades detectadas en el

diagnóstico de las prácticas educativas que se presentan como sugerencias de mejora en el apartado 2.

A manera de conclusión intentamos reflexionar en qué medida se logran los objetivos planteados al inicio de la investigación y su vinculación con el diagnóstico y la propuesta.

Por último se anexan los instrumentos aplicados para realizar el diagnóstico, las lecturas para la propuesta, algunas fotografías tomadas en el Faro de Oriente y las referencias con las que se contó para elaborar el escrito.

Se espera que este trabajo sea de utilidad para los maestros-talleristas en beneficio de su profesionalización y del trabajo educativo que desarrollan cotidianamente.

APARTADO I FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Educación y praxis

El proceso de enseñanza-aprendizaje se construye no solo dentro de la escuela, sino también fuera de ella, y aunque se considere tradicionalmente que el lugar por excelencia para dicho proceso sea la escuela, en realidad esta es una extensión más de formación en la vida del ser humano, por tanto, sea en un sistema de educación formal, educación no formal o educación informal, el proceso está presente.

El propósito de la educación debe ser crear un espacio para la reflexión, pero al mismo tiempo una posibilidad de acción, para que el sujeto en proceso de enseñanza-aprendizaje pueda construir sus conocimientos de manera significativa y con apoyo del educador o quien haga la función del mismo, tiene que ser un sujeto más que coordine dicho proceso, no quedando exento de también aprender a la vez que está enseñando.

El primer punto desarrollado en la definición anterior de educación, un espacio para la reflexión y una posibilidad de acción, da lugar a un sujeto crítico consciente de sus actos que le permite reflexionar, es decir, elaborar esquemas teóricos que funcionan como su marco de referencia para actuar; y que a su vez, este actuar del sujeto sea no solo para fines prácticos, sino que sustancialmente sea una actividad que le permita incidir conscientemente en una realidad en constante construcción, al igual que sus conocimientos.

Cierto es que para la conciencia ordinaria, como ya apuntábamos antes, existen los objetos con determinada significación (aunque sea meramente utilitaria), como existen también los actos de producción y consumo de ellos, pero lo que no existe propiamente para ella, mientras se mantenga en ese nivel ateórico de la cotidianidad, es la verdadera significación social humana de esos actos y objetos. Esta significación solo puede mostrarse a una

conciencia que capte el contenido de la praxis en su totalidad como praxis histórica y social... (Sánchez, 2003: 38)

Esta actividad reflexionada que le permite incidir al sujeto en la realidad, al mismo tiempo tiene que ampliar los esquemas teóricos que sirvieron de referencia para actuar; es decir, la reflexión y acción que permiten actuar conscientemente, están dentro de un proceso dinámico, donde la reflexión se enriquece de la acción, así como la acción es enriquecida de la reflexión, por lo tanto, se produce una dialéctica y así surge un nuevo concepto que encierra ambos componentes, "la praxis".

En suma, la praxis se nos presenta como una actividad material, y adecuada a fines. Fuera de ella, queda la actividad teórica que no se materializa, en cuanto que es actividad espiritual pura. Pero, por otra parte, no hay praxis como actividad puramente material, es decir, sin la producción de fines y conocimientos que caracteriza la actividad teórica. (Sánchez, 2003: 285)

La praxis, como acto consciente que incide en la realidad, no puede darse como un acto individual, debido a que no se busca una incidencia con intereses personales, sino colectivos, por lo tanto, el sujeto debe estar en interacción con otros sujetos, para que de manera conjunta puedan buscar intereses comunes que beneficien a todos.

Para que se logre la interacción entre los sujetos, debe existir una forma de entendimiento común que permita la organización y la comunicación, esto es el diálogo, que es la base de los sujetos para poder organizarse y trabajar en conjunto para construir los conocimientos.

Al intentar un adentramiento en el diálogo, como fenómeno humano, se nos revela la palabra: de la cual podemos decir que es el diálogo mismo (...) No hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo. (Freire, 2005:105)

En esta interacción de los sujetos, ambos se encuentran en igualdad de condiciones, es decir, ambos pueden enseñar y aprender respecto al conocimiento que se pretende construir, por ende, el objeto del conocimiento es el referente objetivo que mediatice a los sujetos, “como situación gnoseológica, en la cual el objeto cognoscible, en vez de ser el término del acto cognoscente de un sujeto, es el mediatizador de sujetos cognoscentes...” (Freire, 2005:91).

La construcción de conocimientos por parte de los sujetos, no es un proceso que acabe, es decir, no es un proceso estático, al contrario, es dinámico, porque a la vez que se construye de manera conjunta un conocimiento, este da cuenta de que se necesitan construir más conocimientos para interpretar la realidad. Es así como los sujetos se encuentran en constante construcción de conocimientos para interpretar y reinterpretar la realidad de manera crítica.

Una vez más los hombres, desafiados por la dramaticidad de la hora actual, se proponen así mismos como problema. Descubren qué poco saben de sí, de su “puesta en el cosmos” y se preocupan por saber más (...) Instalándose en el trágico descubrimiento de su poco saber de sí, hacen de sí mismos un problema. Indagan. Responden y sus respuestas los conducen a nuevas preguntas. (Freire, 2005:39)

Esta construcción de conocimientos por los sujetos en interacción, no da lugar a la pasividad, porque el concepto de praxis, donde está presente la reflexión y la acción, exige necesariamente una participación del sujeto en su proceso mismo de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, se da un papel activo a los sujetos.

Dicho de forma breve, los sujetos que están envueltos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sean educadores o bien alumnos, se encuentran en una formación permanente, los educadores capacitándose y actualizando sus conocimientos y los alumnos construyendo conocimientos nuevos.

Hasta ahora se ha analizado la concepción de educación desde un punto de vista antropológico-pedagógico, antropológico porque se habla de sujetos que a la vez que construyen conocimientos van construyendo la historia y, pedagógico porque es un acto de reflexión y acción que se da sobre la educación. Sin embargo, como la pedagogía está en íntima relación con otras disciplinas, entre ellas la psicología, es conveniente que se toque el tema de la educación desde una orientación en ese campo disciplinar, debido a que se habla de sujetos que realizan acciones con ciertos comportamientos y en relación con su medio.

Al hablar de que los conocimientos se van construyendo, estamos hablando del constructivismo, una teoría del aprendizaje que enmarca los dos enfoques teóricos que dan sustento a la concepción de educación antes descrita, la pedagogía y la psicología. En la teoría constructivista y en especial en el constructivismo social de Vygotsky, los sujetos van construyendo sus conocimientos por medio de la interacción entre ellos y con el medio que los rodea, donde los sujetos aprenden de manera colectiva, pero después el aprendizaje se interioriza de manera individual.

Lo fundamental del enfoque de Lev Vygotsky consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Para Lev Vygotsky, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural, no solamente físico. (Payer, 2015)

Así, los aprendizajes se dan en tres momentos, el primero es personal, donde cada sujeto aporta sus conocimientos y habilidades, un segundo momento donde interactúan los sujetos y trabajan conjuntamente con el ambiente y, un tercer momento donde los sujetos de manera individual nuevamente integran el conocimiento construido.

Aquí está presente el papel de la interacción, por consiguiente, se debe tomar en cuenta la comunicación basada en el diálogo de los sujetos, al igual que en la

concepción pedagógica, para ir construyendo los aprendizajes de manera social y que puedan de esta manera ser significativos para ellos.

El aprendizaje significativo: “David Ausbel propuso el término ‘aprendizaje significativo’ para designar el proceso a través del cual la información nueva se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo.” (Ganem & Ragaasol, 2010:58), es un elemento de la educación que no dista del concepto de praxis que se dio anteriormente, debido a que la significación consiste en relacionar lo que se está aprendiendo con los conocimientos que el sujeto ya posee; es decir, el aprendizaje significativo, va a ampliar los esquemas teóricos, permitiendo encontrar la relación del conocimiento que se está construyendo, con aquellos que permitieron la acción.

Para encontrar esta relación entre lo nuevo y lo anterior de los conocimientos construidos tiene que haber consciencia crítica en, el momento reflexivo, el momento de la construcción del conocimiento y el momento del aprendizaje significativo para incorporarlo a las estructuras mentales (nivel teórico-reflexivo).

Elementos organizadores de la práctica educativa en el aula

La práctica educativa es la materialización del proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, a priori de la práctica está la reflexión teórica que permite llegar al momento de la acción, es decir, de la práctica misma; después, al desarrollarse la práctica educativa y posterior a ese momento, se encuentra la reflexión sobre la misma, lo cual aporta elementos teóricos que permiten ampliar el marco referencial y posteriormente mejorar la práctica.

Los sujetos envueltos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, educadores y alumnos, al estar en constante reflexión y acción (praxis) sobre su práctica educativa, no deben llegar al momento de la acción de manera espontánea o improvisada, sino que deben contar una preparación previa y tener una serie de elementos que organicen la misma, tales como la metodología, planeación, apoyos didácticos,

tiempos, recursos materiales, contexto, evaluación; los cuales son concebidos en el momento teórico-reflexivo.

El grado de participación en estos elementos organizadores por parte de los sujetos en interacción varía dependiendo de si es alumno o si es educador. No obstante, en quien recae mayor responsabilidad es en el educador, quien en su mayor parte organiza los elementos, pero tomando en cuenta a los alumnos y el contexto en el cual se desarrolla la práctica, como se va a especificar más adelante. Los momentos que se desarrollan después de la organización de los elementos, son donde los alumnos adquieren mayor responsabilidad y grado de participación.

Los elementos organizadores de la práctica educativa, por lo tanto, deben estructurar la clase de tal manera que el proceso de enseñanza-aprendizaje se experimente de manera significativa y, aunque no se agotan todos los elementos entorno a dicho proceso, los que se presentan a continuación son los que orientan en la manera en que se exponen, el enfoque de reflexión-acción en que se basa la concepción de práctica educativa propuesta, aunque no por eso determinan dicha práctica:

- Metodología: es el modo general de concebir y proceder en la práctica educativa, que es diferente de la metodología en investigación, debido a que se estructura distinto y con otros elementos. En la metodología referida entonces a un proceso de enseñanza-aprendizaje, depende si el alumno y el educador cuentan con un papel activo y reflexivo, además determina cómo es la interacción con el objeto de estudio, qué contenidos se van a abordar y con qué propósitos, cómo usar los apoyos didácticos y los materiales y qué sentido dar a la evaluación. La metodología queda implícita en un plan curricular o programa de curso, pero el educador que lleve a cabo dicho plan o programa sí tiene que saber qué tipo de metodología va a utilizar y tener claro el modo de ejecutarla.
- Contenido: es el referente de la realidad o la realidad misma, entorno del cual tanto alumnos como educadores interactúan, experimentan, dialogan y

reflexionan para construir conocimientos. El contenido puede ser propuesto desde ambas partes y se aborda por medio de actividades contempladas previamente. Se distinguen esencialmente 4 tipos de contenidos: a) factuales: hacen referencia a los hechos, cómo ocurrieron, cuándo y porqué; b) conceptuales: nos remite a tener noción del significado de una palabra, hecho o situación y de su relación con otros conceptos; c) procedimentales: se refiere al saber realizar determinada acción, pero teniendo a la vez la noción de los conceptos que en la acción intervienen; d) actitudinales: se refiere a los componentes afectivos, los valores y hábitos que se necesitan para estar en armonía con uno mismo y con los demás.

- Planeación: es una estructuración de la clase que permite describir y organizar las actividades con sus correspondientes tiempos y recursos materiales y humanos a utilizar. También están presentes los objetivos de clase, la manera en que se evalúa, el lugar de trabajo, la forma de organización y las referencias bibliográficas que se utilizan como sustento teórico. Generalmente es realizada por el educador, pero tomando en cuenta a los alumnos y al contexto en el cual interactúan. Por tanto, la planeación si bien se muestra como una guía de clase, debe ser flexible para tomar en cuenta imprevistos que vayan surgiendo durante el desarrollo de la práctica educativa. En cuanto a la forma de redactar la planeación, tiene que ser lo más clara posible, por lo que es preferible utilizar para la redacción un solo tiempo, bien sea hablar en tiempo futuro, bien en tiempo presente.
- Apoyos didácticos: son complementos que permiten llegar a la construcción de aprendizajes, los cuales por si mismos pueden aportar conocimiento, pero que al confrontarlos con distintos puntos de vista adquiridos a través de la experiencia, pueden construir un conocimiento significativo. Estos apoyos didácticos son propuestos, utilizados y debatidos tanto por alumnos como educadores; depende de qué objetivos se persigan son los apoyos didácticos a utilizar.

- Tiempo: es el elemento que permite ordenar las cosas dentro de una acotación de minutos, horas, días, semanas o meses; y que permite dar una secuencia a las actividades. Los tiempos usualmente son establecidos, aunque en ocasiones pueden ser acordados entre los alumnos y el o los educadores. Seguir correctamente los tiempos acordados facilita en gran medida la realización de las actividades previstas.
- Recursos materiales: son herramientas de apoyo que facilitan en mayor o menor medida la comunicación e interacción de los sujetos, dependiendo de cómo se utilicen dentro del aula; en ocasiones son proporcionados por la institución, aunque también pueden ser proporcionados por alumnos y educadores.
- Contexto: es el lugar cultural, social, económico y físico en el cual se desarrolla la práctica educativa, el cual varía dependiendo de la zona geográfica en que se encuentre. Este elemento aporta mucho a la manera de proceder de la práctica y a veces llega a condicionar lo que se aprende y cómo se aprende. Los alumnos al desenvolverse en ese contexto aprenden de él, por lo tanto los educadores no lo pueden dejar de lado. El contexto también hace referencia al ambiente dentro de la institución escolar, cómo es la relación (horizontal o jerárquica) de los agentes escolares, que involucra alumnos, educadores, directivos, administrativos entre otros; los recursos con los que se cuenta y la forma en que se toman las decisiones.
- Evaluación: es el proceso permanente por el cual se está constantemente reflexionando sobre la manera en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual es por parte tanto de alumnos para dar cuenta de los aprendizajes, y de los educadores para analizar cómo se desarrolla su práctica educativa y determinar qué elementos hay que seguir utilizando, cuáles hay que mejorar y cuáles cambiar. Podemos distinguir varios tipos de evaluación: I. la evaluación diagnóstica: va al inicio de un curso y sirve a la planeación de la clase, para conocer dónde se encuentran situados los alumnos y de dónde partir para la construcción de conocimientos; II. la

evaluación reguladora: da cuenta de cómo está aprendiendo el alumno y cómo está actuando el docente, y determina si hay cambios durante el proceso o no; III. la evaluación final: aparece al término del curso y puede ser la suma de varias evaluaciones reguladoras, analizando que tanto se avanza respecto de la evaluación diagnóstica; IV. la evaluación integradora: es la mirada general a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y abarca los tres tipos de evaluación anteriores; es a partir de esta evaluación y la reflexión sobre el proceso como se prevén las prácticas futuras, donde se determina si hay que modificar elementos, si hay que mejorarlos, o bien, hay que seguir utilizándolos.

Para profundizar más acerca de los elementos organizadores de la práctica educativa se recomienda consultar el libro *La práctica educativa. Cómo enseñar*. De Antoni Zabala Vidiella, autor que propone un modelo de análisis y reflexión de la práctica educativa desde una visión constructivista, la cual coincide con la concepción de educación y práctica educativa que se ha mencionado.

Los elementos que estructuran la práctica educativa y, por consiguiente una metodología de enseñanza-aprendizaje, permiten que el proceso se organice de manera lógica y eficaz, debido a que se inter-relacionan dichos elementos y por lo tanto facilitan una secuencia de los contenidos (carácter horizontal) y un avance de manera gradual (carácter vertical).

A continuación se presentan de manera general algunas metodologías de enseñanza-aprendizaje activas, que promueven una educación basada en la reflexión-acción, aunque en mayor o menor medida en una u otra metodología, y se presentan también los elementos organizadores descritos anteriormente, pero con la orientación que le proporciona cada metodología. Si se desea profundizar en alguna de ellas, se recomienda consultar como material complementario las referencias que son tomadas para armar el aparato crítico.

Metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos

La metodología que tiene como propuesta de acción la construcción de proyectos, parte del supuesto filosófico de Dewey, quien nos plantea que los conocimientos se construyen a través de la experiencia, lo que remite a un aprender haciendo (que es distinto de aprender a hacer, que es un acto más mecánico) de forma pensada, para posteriormente reflexionar sobre lo realizado.

La existencia de ciclos de desarrollo del conocimiento en espiral, donde ocurren procesos de pensamiento-acción-reflexión que dan cuenta de la manera como las personas generan representaciones y pautas para actuar y después reflexionan sobre los efectos de sus acciones. (Barriga, 2006:32)

Esta metodología permite integrar a personas de diferentes niveles educativos en la resolución de un problema práctico, para producir algo o para satisfacer una necesidad educativa-social; por lo que se planean actividades organizadas e interrelacionadas, planteadas desde los intereses principalmente de los alumnos, que fomentan una acción colaborativa, donde se aprende no solo de la actividad, sino también de los demás por medio de la interacción. “De manera cooperativa, los estudiantes y los profesores deben desarrollar un currículo pertinente respecto de los intereses y necesidades de los alumnos.” (Barriga, 2006:33)

El contexto en el que se desenvuelven los sujetos envueltos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puede condicionar en gran medida la realización de un proyecto que satisfaga una necesidad social, económica o cultural, para que mejore la calidad de vida de los mismos sujetos.

Los apoyos didácticos y los recursos materiales a utilizar, dependen de la estructura del proyecto que se realiza, pero tienden a fomentar en los sujetos que los utilizan, la reflexión para posteriormente poder llegar al momento de la acción y, regresar a la reflexión de las actividades realizadas.

La evaluación tiene diferentes orientaciones en esta metodología, debido a que se puede usar para: analizar la estrategia de acción a utilizar, para determinar en qué medida se lograron los objetivos propuestos en la realización de las actividades, o bien, en el momento reflexivo bajo el cual se realiza una retrospectiva del accionar, para integrar la experiencia de manera significativa en los sujetos.

Los alumnos tienen un papel activo en la construcción de los conocimientos, luego entonces, el papel del educador es mediar esa construcción principalmente en el momento en que se reflexiona sobre las actividades que se realizaron para llevar a cabo el proyecto.

Los conocimientos a construir tienen que ver con la organización de las actividades, la interacción con otros sujetos y con la puesta en práctica de lo organizado, para posteriormente reflexionar sobre el proceso. “Suscita el aprendizaje de saberes y de procedimientos de gestión del proyecto (decidir, planificar, coordinar, etc.), así como de las habilidades necesarias para la cooperación.” (Barriga, 2006:36)

En conclusión, la metodología de enseñanza-aprendizaje activa basada en la realización de proyectos, forma sujetos críticos y conscientes de sus acciones, por su carácter constructivo de conocimientos en espiral (pensamiento-acción-reflexión), que les permite transformar conjuntamente su entorno inmediato y que a su vez aporta un aprendizaje significativo de manera personal. El grado de profundización lograda en cada proyecto, depende en gran medida desde el enfoque con el que se realice la práctica educativa, los objetivos que se persigan y el nivel escolar en el que se lleve a cabo.

Metodología de Aprendizaje Basado en Problemas

El aprendizaje basado en problemas, es una estrategia metodológica que se enfoca en resolver problemas significativos de los sujetos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por medio del trabajo en grupo, la organización y cooperación; para indagar, analizar y proponer soluciones viables a la cuestión planteada.

Los supuestos pedagógicos de los que parte son de una pedagogía activa y multidisciplinar, para promover habilidades y competencias sociales por medio de aprendizajes significativos obtenidos a partir de situaciones que se vinculan con la vida real.

El interés estriba en fomentar el aprendizaje activo, aprender mediante la experiencia práctica y la reflexión, vincular el aprendizaje escolar a la vida real, desarrollar habilidades de pensamiento y toma de decisiones, así como ofrecer la posibilidad de integrar el conocimiento procedente de distintas disciplinas. (Barriga, 2006:63)

El contexto en el cual se desenvuelven los sujetos proporciona el campo de indagación para encontrar problemas, bien sean simulados, o bien, situaciones reales, por tanto, es del contexto donde se extrae el contenido a trabajar durante el proceso, el cual se expresa a manera de problema; las actividades a realizar están orientadas tanto a procesos de investigación y resolución de problemas, pero también a lo que el contenido del problema a resolver demande.

Los recursos materiales y apoyos didácticos están encaminados a abordar eficazmente la problemática a tratar, por lo que promueven la reflexión para el momento de indagar, pero también promueven la acción para determinar las estrategias y su puesta en marcha para proponer soluciones adecuadas.

Los alumnos son los que aportan la mayor cantidad de información para determinar las problemáticas y sus soluciones, pero es tarea del educador facilitar las

herramientas teóricas y prácticas para estimular a los alumnos y para que trabajen de manera operativa.

La meta de este tipo de intervención educativa es que los alumnos aprendan a resolver por sí mismos problemas cada vez más complejos, para lo cual resulta muy importante la supervisión y capacitación de un experto en el dominio en que se ubica el problema en cuestión. Es importante que dicho experto o agente educativo (...) emplee una variedad de estrategias y apoyos para ayudar a los alumnos a aprender... (Barriga, 2006:66)

El papel y la función de la evaluación reguladora está presente durante todo el proceso, al momento de indagar acerca de una problemática que sea viable resolver, durante el momento de analizar y determinar las posibles estrategias y al final del proceso donde se realiza una retrospectiva de lo realizado y se analiza cómo se dieron los resultados.

El aprendizaje basado en problemas, se puede considerar una vertiente del aprendizaje basado en proyectos, debido a que recoge varias características de esta metodología, empero, la diferencia es en que únicamente está enfocada a resolver problemáticas significativas de los sujetos y aunque en última instancia produce conocimientos, su meta inicial no es producir algo sino resolver un problema, a diferencia del aprendizaje basado en proyectos que tiene como metas iniciales resolver un problema, o bien, producir un producto tangible; "El ABP consiste en el planteamiento de una situación problema, donde su construcción y/o análisis constituyen el foco central de la experiencia." (Barriga, 2006:62)

Metodología de Análisis de Casos

Es una metodología de enseñanza-aprendizaje activa que se basa en proponer soluciones viables a un caso-problema presentado en forma de narrativa, ya sea real o simulado, que se aborda por medio de un grupo de discusión para generar argumentos e ideas que sirvan de análisis a la problemática. El grupo de discusión se puede realizar con todo el grupo, o bien, en grupos pequeños, donde al final del debate, se realiza a manera de plenaria grupal un análisis o conclusiones de los consensos o disensos que se obtuvieron.

Los sujetos se involucran en el caso, por lo que involucran sentimientos y valores aparte del juicio crítico, trabajo en equipo y diálogo para proponer soluciones al problema. Se le da un papel activo al alumno, al motivarlo a indagar e interactuar con otros alumnos para analizar casos y para posteriormente proponer soluciones. “En la medida en que los estudiantes se apropien y “vivan” el caso, podrán identificar sus componentes clave y construir una o más opciones de afrontamiento o solución a la situación problema que delinearon.” (Barriga, 2006:77)

Los materiales y apoyos didácticos están encaminados en un primer momento a presentar el caso-problema y en un segundo momento a favorecer el diálogo y la interacción para poder debatir y reflexionar; el caso-problema debe contar con contenidos disciplinares que se vinculan, a la vez que dan cuenta de complejidades y tensiones entorno a una situación real.

Ya antes se dijo que los casos son narrativas, cuentan historias. En ese sentido, se tiene que plantear qué es lo que sucede, cuál es el asunto o problema, quiénes están involucrados, a qué situaciones se enfrentan, cuáles son los conflictos, los intereses y posibilidades en juego...(Barriga, 2006:80)

El grupo de discusión es la actividad principal que se propone para abordar el caso-problema, pero existen otras actividades como la dramatización, investigación

documental o técnicas grupales lúdicas que también se pueden utilizar y que favorecen una comprensión más amplia del asunto.

La evaluación se presenta como una forma de clarificar los avances y retrocesos logrados durante el tratamiento del caso-problema, aparte de determinar cualitativamente los aprendizajes en torno a la situación tratada, al trabajo cooperativo y al compromiso adquirido por los alumnos. “Requiere que los profesores ejerciten su juicio profesional para valorar los logros y la calidad del trabajo de los alumnos.” (Barriga, 2006:86)

El educador es el que presenta el caso-problema a los alumnos, el cual no debe ser ajeno a ellos, sino que debe partir de sus intereses; en el momento de la discusión grupal debe guiar el debate hacia los puntos sustanciales a analizar, además de favorecer un clima de respeto y diálogo, para que al final tanto alumnos como educador puedan hacer un balance general de lo que se trabajó durante la sesión.

La metodología de análisis de casos es una propuesta que se deriva de la metodología basada en problemas, pero que se diferencia de ésta al integrar el contenido emocional e involucrar valores. Integra los componentes necesarios para formar sujetos críticos, al contar con un proceso de reflexión individual de un caso-problema, al dar un papel activo al alumno en la discusión grupal y al retornar nuevamente a un momento reflexivo, pero esta vez incorporando no solo el punto de vista personal, sino también el de los demás para llegar a conclusiones y propuestas de solución.

Metodología de Educación Basada en Competencias

Es una metodología que tiene como propósito desarrollar una serie de competencias necesarias para que los sujetos se desenvuelvan plenamente en cualquier ámbito de la vida, por lo que promueve un proceso de enseñanza-aprendizaje multidisciplinar, activo y reflexivo (aunque depende en gran parte del sustento epistemológico en que se base).

En el documento del Proyecto Tuning para América Latina se afirma que, en sentido amplio, las competencias pueden definirse como las capacidades que todos los seres humanos necesitan para resolver de manera eficaz y autónoma las situaciones de la vida. (Bellocchio, 2009:11)

El desarrollo de las competencias puede tomar distintos enfoques, por ejemplo, si se tiene como teorías base el funcionalismo o la teoría conductual-organizacional, se encamina a promover una autonomía más en el sentido del individualismo, desarrollando competencias intelectuales y laborales. Por otra parte, si se toman como teorías base el constructivismo o el pensamiento complejo, el desarrollo de competencias es construido por medio de la interacción, el diálogo y la reflexión, lo que da como resultado una autonomía de los sujetos pero con un sentido colaborativo, desarrollando competencias no solo intelectuales y laborales, sino también sociales, emocionales, colaborativas y actitudinales. “Los modelos epistemológicos que subyacen al enfoque de competencias, según Sergio Tobón” (Bellocchio, 2009:50)

Existen clasificaciones de las competencias, como las realizadas por los proyectos: DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) financiado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, y Tuning, financiado por la Comisión Europea e Instituciones de Educación Superior, (Bellocchio, 2009:16), que mencionan las competencias que son necesarias para que los sujetos puedan desenvolverse en cada etapa de su vida, poniendo énfasis en el desarrollo de competencias intelectuales, sociales y autónomas, pero con una orientación laboral y

de adaptación social; faltaría integrar esas mismas competencias con una orientación sí laboral, pero en un sentido de colaboración para la realización de proyectos comunes e incluso independientes, es decir, que no estén condicionados por alguna empresa o institución.

Las actividades y el contenido de las mismas, en la metodología EBC, están encaminadas a desarrollar las competencias que se tengan previstas en la planeación de la clase, tomando en cuenta los intereses de los alumnos, el contexto en el que se desenvuelven y el nivel educativo del que se trate. Los recursos materiales y los apoyos didácticos son utilizados para que los alumnos adquieran cierta competencia o competencias, den muestra de que asimilaron correctamente el conocimiento y que lo pueden aplicar a situaciones concretas.

La evaluación está presente en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo una evaluación diagnóstica para establecer indicadores que guíen el desarrollo de ciertas competencias, una evaluación reguladora que da cuenta de cómo va el proceso y una evaluación final que consiste en mirar retrospectivamente el proceso para evidenciar los conocimientos, cómo se construyeron y cómo se aplican a situaciones específicas.

Se lleva a cabo en dos fases. La primera fase evalúa la adquisición (por construcción) de conocimientos, es decir, que incluye tanto contenidos como procesos de aprendizaje. La segunda, la transferencia de estos conocimientos, primero a escenarios hipotéticos y luego a escenarios reales. (Bellocchio, 2009:68)

En conclusión y coincidiendo con los cuatro pilares de la educación, las competencias básicas a desarrollar serían: aprender a ser, aprender a aprehender, aprender a hacer y aprender a convivir, y se sugieren dos más, que serían aprender a sentir y aprender a razonar de manera crítica; las cuales son competencias, habilidades, conocimientos y actitudes que se utilizan en cualquier aspecto de la vida y de manera permanente.

Metodología de Trabajo en Grupos desde un Enfoque Operativo

La formación de grupos de trabajo de manera operativa como herramienta metodológica, es una propuesta que plantea trabajar conjuntamente para alcanzar una meta común, donde existe tanto compromiso individual como co-responsabilidad con los demás integrantes del grupo “El grupo es un conjunto de personas interdependientes.” (Delgado, 1997:11); hay una participación activa y reflexiva de los sujetos para alcanzar plenamente los objetivos propuestos.

Un primer elemento clave para trabajar de manera operativa, es comprender la dinámica del grupo con el cual se está trabajando, es decir, comprender la manera particular de actuar de un grupo, tomando en cuenta los factores manifiestos y latentes que intervienen en el mismo y que facilitan o dificultan la organización, la comunicación y por ende la construcción de los conocimientos.

Los factores manifiestos hacen referencia a lo directamente observable dentro de un grupo, como los comportamientos y actitudes, los roles que tienen los sujetos involucrados y la manera en que interactúan entre ellos y entre ellos y el coordinador (educador). Los factores latentes son los que no se observan directamente pero orientan y condicionan la conducta de los sujetos y que se puede tener consciencia o no de estos; para identificar los factores latentes se deben sacar a flote mediante las conductas manifiestas.

La función del coordinador es facilitar la comunicación y guiar al grupo a lo largo del proceso de la realización de la tarea para trabajar de manera operativa, sacando a flote por medio de técnicas grupales los factores latentes que se observan mediante las conductas manifiestas, analizando lo que está detrás de estas conductas por medio de una interpretación teórica, para lograr subsanar los obstáculos que impiden el logro de la tarea a realizar y a su vez, potenciar los factores manifiestos que favorecen el proceso.

El conocimiento de las técnicas de dinámica de grupo es ciertamente útil. Sin embargo, más allá del nivel de la técnica está el nivel de la teoría, de donde brota el significado interno y la orientación práctica de la técnica misma. (Zarzar, 1980:1)

Un segundo elemento a considerar en la formación de grupos operativos, es tener clara la tarea a realizar, la cual es el motivo por el que se conforma el grupo y a la cual se dirigen todos los esfuerzos; la tarea como elemento integrador que favorece la comunicación e interacción de los miembros de un grupo, se expresa en forma de una meta a alcanzar mediante un objetivo, que debe tomar en cuenta las necesidades de los sujetos que conforman el grupo para que les sea atractiva, es decir, no tiene que ser una tarea impuesta.

Un tercer elemento de los grupos operativos es la temática a trabajar, que determina el contenido que se aborda para construir el aprendizaje y que se relaciona con la actividad a realizar; la temática está contenida dentro de la actividad, pero ambas se diferencian de manera clara.

El último elemento clave de los grupos operativos es la técnica, que hace referencia al medio por el que se va a organizar y proceder para abordar la temática y alcanzar la meta propuesta. En las técnicas también se contemplan los apoyos didácticos y los materiales a utilizar necesarios para cumplir la tarea propuesta, los cuales tienden a favorecer un ambiente cooperativo, de diálogo y comunicación. Las técnicas grupales se utilizan para distintos propósitos como: integración o animación, comunicación, análisis, o bien, para propiciar un ambiente cooperativo.

La dinámica de los grupos se refiere a **lo que pasa** en el interior del grupo a lo largo del interactuar de las personas que forman parte de él. El grupo se reúne alrededor de una tarea en común; conforme se trabaja sobre una temática determinada y con una técnica determinada, algo sucede dentro del grupo. Ese algo, esos fenómenos grupales, son el resultado de una serie de fuerzas

o vectores, con magnitud y dirección variables, que entran en juego con la interacción de los participantes, el coordinador incluido. (Zarzar, 1980:4)

La función de la evaluación es en dos orientaciones, la primera es reguladora, para determinar cómo los sujetos están siendo en el proceso grupal y así superar los obstáculos que dificultan el mismo; la segunda es una evaluación final para determinar que tanto se cumplió la meta-objetivo planteada.

A manera de conclusión, el énfasis en la forma de cómo trabajar en las metodologías de enseñanza-aprendizaje activas, está en la creación de grupos de trabajo con una visión cooperativa, aprendiendo sí del objeto cognoscible, pero también aprendiendo de las demás personas por medio de la interacción y el diálogo, todo esto de manera crítica. Así mismo es de resaltar que no solo se centran en la construcción de conocimientos conceptuales o factuales, debido a que toman en cuenta la construcción de conocimientos procedimentales y actitudinales, integrando técnicas de trabajo y apoyos didácticos que permitan abordar todas las dimensiones del conocimiento.

Las metodologías de enseñanza-aprendizaje activas per se, no promueven un aprendizaje crítico, si no se agrega el componente reflexivo antes y después de la actividad misma, principalmente después de la acción; si se tiene solamente el aprender a hacer por medio de una actividad o proyecto sin reflexión alguna, existe solo una actividad empírica; si se tienen muchas reflexiones que lleven a concebir proyectos comunes y planes de acción pero que no se llevan a la práctica, se tiene solamente un aprendizaje idealista. Teniendo ambos componentes, las reflexiones teóricas que conciben proyectos comunes y que a su vez se lleven a la práctica tomando en cuenta las condiciones necesarias para su realización y, que exista nuevamente el momento teórico-reflexivo, pero esta vez analizando cómo se produjo la intervención (lo que puede dar cuenta de la necesidad de un nuevo proyecto), es como se construyen conocimientos con fines transformadores de una realidad compleja y dinámica que demanda cambios para mejorar la calidad de vida de las personas. El llevar a la práctica de manera eficiente cualquier metodología de enseñanza-aprendizaje activa que promueva realmente una actitud crítica y colaborativa, necesita que el educador a cargo de ejecutarla tenga una preparación igualmente crítica y colaborativa, es decir, que tenga experiencias vivenciales durante su formación profesional que le permitan comprender cómo se vive este proceso de enseñanza-aprendizaje para que posteriormente pueda crear escenarios similares con los alumnos.

Parte II Marco contextual: Descripción del Faro de Oriente y diagnóstico de las prácticas educativas no formales.

Descripción del Faro de Oriente

El Faro de Oriente, es un recinto de producción artística y cultural que depende de la Secretaría de Cultura de la Ciudad de México; atiende a personas de la zona Oriente de la ciudad, en específico de la delegación Iztapalapa y zonas aledañas. El recinto está ubicado en una zona geográfica de marginalidad social, entendida ésta como falta de oportunidades laborales con un salario digno, escasez de oportunidades para estudiar en nivel medio superior y superior, satisfacción insuficiente de las necesidades básicas de supervivencia y problemas de delincuencia y corrupción.

El Faro de Oriente tiene entre sus objetivos de acción sensibilizar a la gente por medio de una formación educativa alternativa no formal, orientada hacia al ámbito artístico y cultural, para hacer un uso recreativo y lúdico de su tiempo libre y crear un ambiente de diálogo y sana convivencia, además de contribuir a que las personas encuentren un medio de ocupación laboral.

Las escuelas de artes y oficios en general tienen como herramienta una formación ocupacional, (...) en el ámbito formativo se basa en un sistema de aprendizaje práctico, en grupos reducidos, adaptado a las peculiaridades de cada oficio fomentando en los alumnos habilidades y destrezas... (Gonzales & Gómez, 2006:74)

El lugar está estructurado por dos edificios, el primero es la nave principal (creada en el año 2000) donde se encuentran la mayoría de los talleres, la biblioteca, un comedor comunitario y las coordinaciones de talleres infantiles, de artes y oficios y de difusión cultural; el otro edificio es la nave industrial (2008) donde se ubican los talleres de oficios considerados de uso rudo; además hay un foro teatral (2013) que se adapta como un escenario para conciertos masivos, una ludoteca (2013) utilizada como espacio recreativo, un invernadero, un cuarto de impresión,

una residencia que aloja temporalmente a artistas visitantes y dos túneles (el cual uno se adaptó como salón).

Actualmente el Faro de Oriente oferta talleres destinados a personas adultas (16 años en adelante) divididos en artes escénicas, artes visuales, de comunicación de música y de oficios. En la oferta de talleres infantiles y para la comunidad cuenta con talleres de artes escénicas, artes visuales, de comunicación, de música y ambientales. También cuenta con un departamento de difusión y prensa donde alumnos del lugar realizan transmisiones televisivas, radiofónicas, difusión impresa y digital. Y cuentan con un espacio para la creación de medios de comunicación para la comunidad, como Radio Faro y bitacora09.

La comunidad del Faro de Oriente está conformada por:

- Administrativos: encargados de la logística interna y externa del funcionamiento del Faro de Oriente, gestionan y distribuyen los recursos y organizan eventos en distintos lugares.
- Servicios generales: encargados de los arreglos estructurales al lugar, además de la limpieza y la seguridad (junto con administrativos) formando comisiones en caso de siniestros o incidentes.
- Maestros-talleristas: son las personas encargadas de los distintos talleres que tienen conocimientos referentes a una temática en específico, y que pueden o no tener conocimientos referentes a la docencia, pero que al trabajar con un grupo de personas con las que realizan prácticas educativas no formales, se les considera maestros o educadores.
- Alumnos: son los asistentes a los distintos talleres, que van a aprender una temática en particular dependiendo de sus intereses y motivaciones.

Los objetivos que guían al Faro de Oriente y que determinan las metas que se quieren lograr a corto, mediano y largo plazo son:

Objetivo General

- Generar oferta cultural en el Oriente de la Ciudad de México y sus alrededores, específicamente en la delegación Iztapalapa, lugar de alta marginalidad dentro del Distrito Federal, y contribuir a la ocupación de la población mediante servicios educativos y culturales que sirvan para formarse en el ámbito de la creación artística.

Objetivos Específicos:

- Buscar la descentralización de los servicios culturales de la Ciudad de México al colocarlos en áreas periféricas donde también son necesarios para el desarrollo social.
- Impulsar modelos de capacitación no escolarizados mediante talleres de artes y oficios que permitan la formación en el ámbito de la creación artística.
- Desarrollar un espacio lúdico, de recreación y educación, a través de un programa de eventos artístico-culturales, de servicios, así como de información y asesoría.
- Estudiar las formas de cómo los jóvenes utilizan su tiempo libre, las experiencias de auto-organización, y de cómo podrían invertir y aprovechar mejor sus tiempos para la recreación, la creatividad y el desarrollo propio y el de su comunidad donde también se aborde el análisis y mejor aprovechamiento de los espacios urbanos y la infraestructura para la cultura y el arte.

(Faro de Oriente, 2015: Hacia dónde vamos)

El Faro de Oriente como cualquier proyecto pedagógico tiene un fundamento teórico que sustenta su accionar educativo, el cual lo podemos ver en el libro *Faro de Oriente: proyectos, balances y tareas*, de Gonzáles y Gómez:

- Los fundamentos teóricos de una escuela nueva que propone Celestin Freinet, con base en una educación activa (experimental), cooperativa y enfocada al trabajo.
- La pedagogía autogestionaria que propone G. Lapassade, Bany y Johnsons, con un principio de gestión colectiva donde haya participación y organización de todas las personas involucradas en el proceso educativo.
- Las teorías críticas que proponen una conciencia social que sirva como base para la organización y el cambio.

El fundamento pedagógico propuesto para la Fábrica de Artes y Oficios de Oriente debe estar basado específicamente en teóricos que abordan la enseñanza aprendizaje desde un punto de vista crítico, las teorías de Freinet, la autogestión pedagógica, las teorías de enseñanza grupal y algunos estudiosos de la creación de escuelas de artes y oficios, son los que sustentan la propuesta. (Gonzales & Gómez, 2006:67)

Lo anterior con el objetivo de desarrollar en las personas que asistan al lugar una conciencia social y una autonomía, que les permita encaminar acciones que beneficien a la comunidad, además de proporcionarles un medio de ocupación laboral que los beneficie económicamente.

La metodología que siguen, es abierta y flexible, adecuada al contexto y que integra el carácter multidisciplinar, dada la diversidad de temáticas que se trabajan en los distintos talleres.

Diagnóstico de las prácticas educativas no formales del Faro de Oriente

La observación realizada en 35 talleres, la entrevista hecha a 35 maestros-talleristas y el cuestionario aplicado a 100 alumnos del Faro de Oriente, son técnicas e instrumentos de recopilación de información estructurados, que se utilizaron para obtener un muestreo significativo de datos, necesarios para el diagnóstico de las prácticas educativas del lugar.

El nivel de análisis de los datos recogidos es complejo, debido al cruzamiento de la información realizada a partir de las fuentes documentales y vivas utilizadas, es decir, a partir de la investigación teórica realizada y de los testimonios de las personas de la institución recogidos a través de las técnicas e instrumentos. Todo esto para llegar a una inferencia de los datos que permita hacer inteligibles las prácticas educativas del Faro de Oriente.

Cuestionario aplicado a los alumnos (anexo 1):

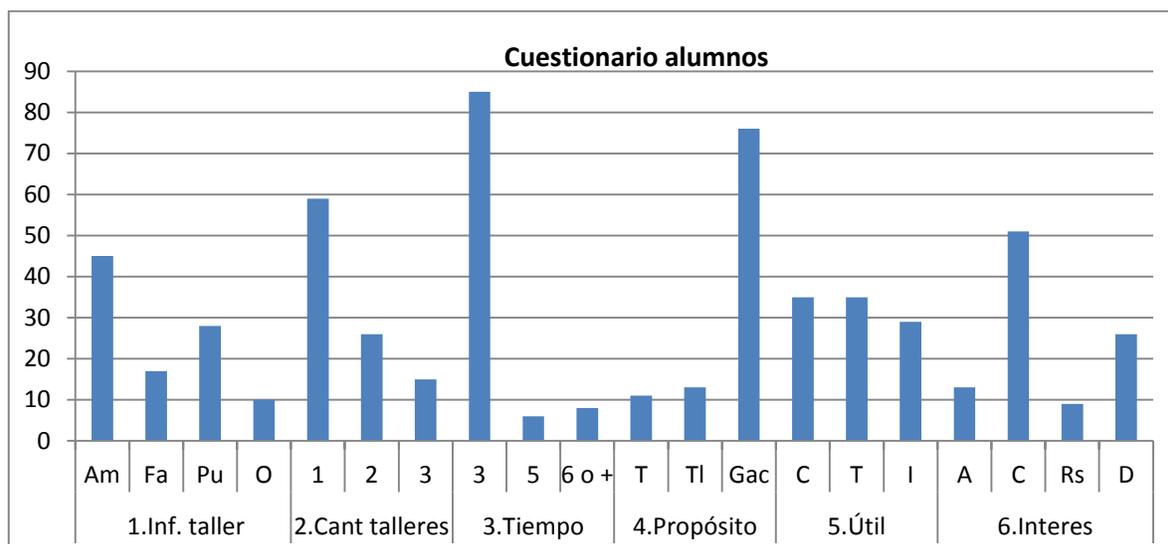
A continuación se presenta el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos de un cuestionario estructurado aplicado a 100 alumnos que asisten a talleres del Faro de Oriente, que tiene como objetivo obtener información de manera escrita de los participantes y obtener un testimonio de cómo perciben su realidad; en este caso, cómo perciben el funcionamiento del Faro de oriente dentro de los talleres. Aproximadamente son un total de 1000 asistentes, por tanto, esta muestra es representativa pues corresponde al 10% del total de alumnos del lugar.

Claves de interpretación:

- Pregunta 1 ¿Cómo supo del taller?: Am= por amigos; Fa= familiares; Pu=publicidad; O=otros.
- Pregunta 2 ¿A cuántos talleres asiste?: 1= un taller; 2= 2 talleres; 3= 3 talleres.
- Pregunta 3 Tiempo de asistir al Faro de Oriente: 3= tres años o menos; 5= entre 4 y 5 años; 6= entre 6 años o más.
- Pregunta 4 ¿Con qué propósito asiste al taller?: T=trabajo; TI=tiempo libre; Gac=gusto por el arte y la cultura.

- Pregunta 5 ¿Dónde le son útiles los conocimientos que adquiere en el taller?: C=casa; T=trabajo; I= trabajar independientemente.
- Pregunta 6 ¿Qué le interesa más del taller?: A= ambiente; C= contenido; Rs= relaciones sociales; D= dinámica.

1.Inf. Taller				2.Cant talleres			3.Tiempo			4.Propósito			5.Útil			6.Interés			
Am	Fa	Pu	O	1	2	3	3	5	6 o +	T	TI	Gac	C	T	I	A	C	Rs	D
45	17	28	10	59	26	15	85	6	8	11	13	76	35	35	29	13	51	9	26
45%	17%	28%	10%	59%	26%	15%	85%	6%	8%	11%	13%	76%	35%	35%	29%	13%	51%	9%	26%



Análisis de los Datos:

De la pregunta 1 a la 6 se observa que:

- El 45% del total de las personas se enteran acerca de la existencia del Faro de Oriente y en específico de los talleres que allí se imparten por amigos, en segundo lugar está por la publicidad con 28%.
- El 59% de las personas asiste a un solo taller, 26% a dos y tan solo 15% de ellas asisten a 3 talleres que es el número máximo permitido.

- El 85% de los asistentes a talleres tiene menos de 3 años de ir al Faro de Oriente; el 6% tiene entre 3 y 5 años asistiendo, el 8% lleva más de 6 años en la institución.
- El 76% de los entrevistados comenta que es el gusto por el arte y la cultura el principal propósito por el que asisten al Faro de Oriente; el tiempo libre es el segundo propósito con 13% y por último por trabajo con 11%.
- El 35% de las personas utilizan los conocimientos adquiridos en taller para elaborar cosas en casa, igual porcentaje para utilizarlos como complemento de trabajo y el 29% para trabajar de manera independiente.
- Para el 56% de las personas lo que más interesa del taller es el contenido, seguido de la dinámica del maestro-talleristas con el 26%, el ambiente con el 13% y por último con un 9% está por relacionarse socialmente.

Interpretación de los datos:

De la pregunta 1a 6 se infiere que:

- A pesar de que el Faro de Oriente cuenta con un departamento de difusión cultural, el cual realiza constantemente difusión en la página de internet y colocan anuncios en las mismas instalaciones, las personas se enteran más de las actividades que ahí se realizan, por amigos, en este sentido, deberían trabajar en innovar en el departamento antes mencionado o modificar sus propósitos.
- Aunque está permitido el ingreso a máximo 3 talleres, las personas en su mayoría solo entran a un taller, en menor cantidad asisten a dos talleres y solo una pequeña parte de personas ingresa a los 3 talleres permitidos en un solo ciclo; esto puede obedecer a que hay quienes vienen de lugares lejanos al Faro de Oriente.
- Hay quienes llevan asistiendo a diversos talleres los 15 años que tiene de fundado el Faro de Oriente, lo cual resulta negativo dado que ocupan espacios que deberían dejar a otras personas; debería limitar el ingreso tan reiterado y

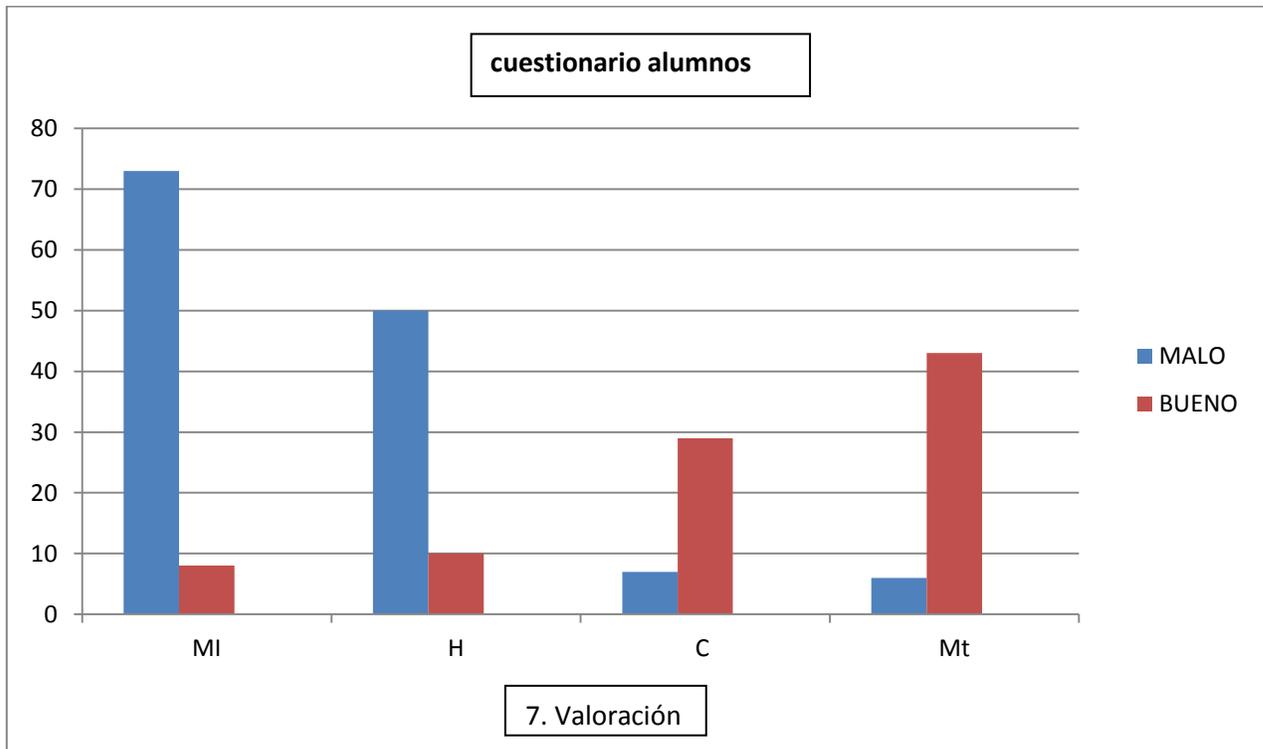
propiciar estrategias para que estas personas se consoliden de manera independiente como lo indica los objetivos que guían al Faro de Oriente.

- El gusto por el arte y la cultura es el principal motivo por el cual asisten al Faro de Oriente, lo que demuestra que es una propuesta pedagógica alternativa que atrae el interés de la gente, sin embargo, se observa que los talleres están desnivelados en la oferta que se hace de ellos, porque hay más talleres artísticos y culturales que de oficios.
- Las personas utilizan los conocimientos adquiridos para elaborar cosas en casa y para utilizarlos en su trabajo, lo que demuestra que a pesar de que el Faro de Oriente no cuenta con muchos talleres laborales, los talleres artísticos igual sirven como apoyo para el trabajo, siendo una oportunidad de mejorar en ese ámbito, concordando con los objetivos del Faro de Oriente y cumpliendo una de las funciones sociales de la educación, la de ser útil para la vida.
- El contenido y la dinámica del taller son aspectos que más interesan del mismo, lo que demuestra que la práctica educativa que se imparte es buena, atractiva y variada, lo que coincide con los fundamentos de una propuesta pedagógica sólida en la práctica, aunque la descripción de las teorías que fundamentan al proyecto Faro de Oriente se coloquen de manera escueta.

Claves de interpretación:

- Pregunta 7 ¿Qué observaciones le puede hacer al mobiliario e instalaciones (Mi), herramientas (H), maestro-tallerista (Mt) y al contenido (C)?
Valoración deficiente o mala “x”; valoración buena “+”.

7.Valoración			
Mi	H	C	Mt
73x 8+	50x 10+	7x 29+	6x 43+
73x 8+%	50x 10+%	7x 29+%	6x 43+%



Análisis de los datos:

Respecto a la pregunta 7 se observa que:

- La mayoría de las personas dan una valoración “mala” en cuanto al mobiliario e instalaciones, igual para las herramientas utilizadas, con 73% y 50% respectivamente; en cuanto al contenido del taller y al maestro-tallerista, la valoración fue “buena” con 29% y 43% del total. En esta pregunta, muchas personas no contestaban por lo que no coincide el total de 100% sumando las valoraciones buenas y malas de cada opción.

Interpretación de los datos:

De la pregunta 7 se infiere que:

- La mayoría de las personas da una valoración mala al mobiliario debido a que este es escaso y de medio uso, además las instalaciones ya con 15 años de funcionamiento necesitan mejoras estructurales, debido a que se encuentran sobre una grieta que con el paso de los años va creciendo. Las herramientas también tienen valoración mala debido a que son de medio uso y a veces escasas, por lo que los alumnos tienen que llevar sus propias herramientas. Varias propuestas pedagógicas críticas-constructivistas hablan sobre la importancia de trabajar en un lugar físico adecuado que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual en este caso no se cumple.

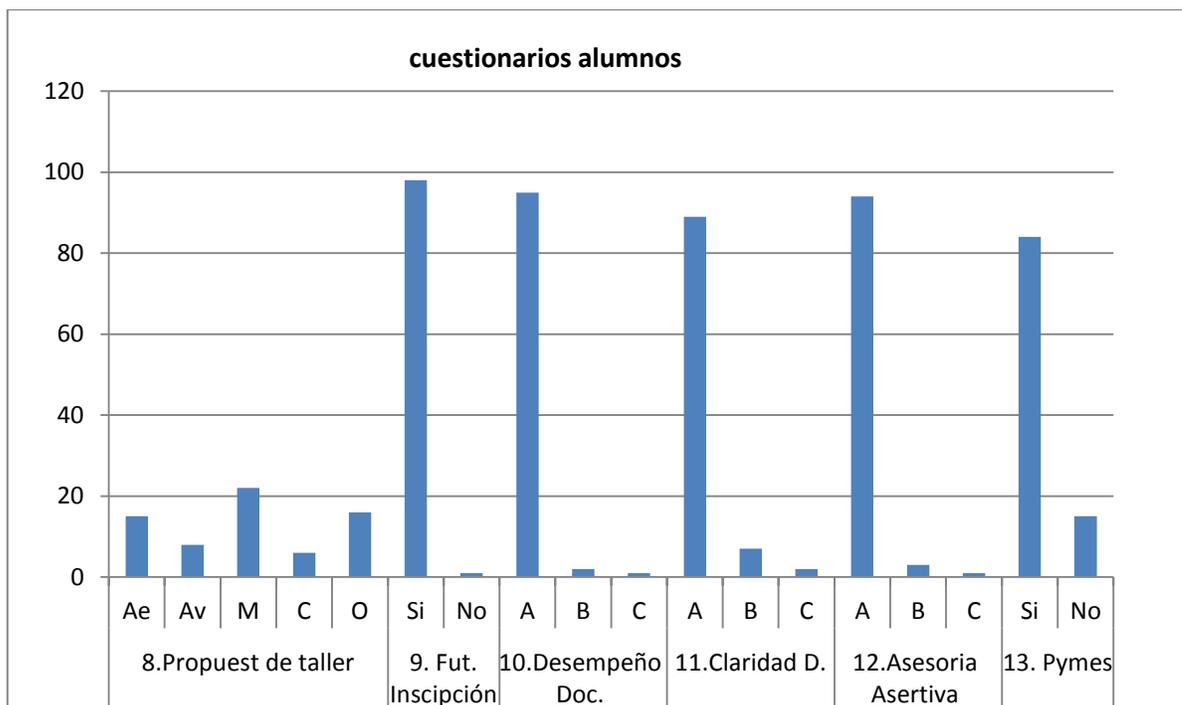
El maestro-tallerista tiene una valoración buena porque su desenvolvimiento en el grupo es generalmente bueno y tienen una vasta experiencia. El contenido también cuenta con valoración buena, porque son temáticas que interesan a la gente y que muy pocos sistemas de enseñanza escolarizados lo imparten y si lo hacen son muy caros.

Además al ser temáticas de interés y gratuitas la gente asiste con gusto y no por imposición. En educación, el interés y gusto por asistir a un lugar para aprender es más significativo que asistir por imposición.

Claves de interpretación:

- Pregunta 8 ¿Qué otros talleres propone?: AE= artes escénicas; AV= artes visuales; M=música; C= comunicación; O=oficios.
- Pregunta 9 ¿Piensa inscribirse en un futuro?: Si=si; No=no.
- Pregunta 10 ¿Cómo valora el desempeño del maestro?: A= muy bien, bien; B= regular, C= malo o deficiente.
- Pregunta 11 ¿Cómo considera que es la claridad del tallerista al explicar?: A= muy bien, bien; B= regular, C= malo o deficiente.
- Pregunta 12 ¿Cómo valora la asesoría asertiva del tallerista?: A= muy bien, bien; B= regular, C= malo o deficiente.
- Pregunta 13 ¿Le gustaría tomar un taller de Pymes?: Si=si; No=no.

8.Propuest de taller					9. Fut. Inscipción		10.Desempeño Doc.			11.Claridad D.			12.Asesoría Asertiva			13. Pymes	
Ae	Av	M	C	O	Si	No	A	B	C	A	B	C	A	B	C	Si	No
15	8	22	6	16	98	1	95	2	1	89	7	2	94	3	1	84	15
15%	8%	22%	6%	16%	98%	1%	95%	2%	1%	89%	7%	2%	94%	3%	1%	84%	15%



Análisis de los datos:

De la pregunta 8 a la 13 se observa que:

- En cuanto a los talleres que proponen, 22% de las personas quisieran más de música, 16% más de oficios y 15% más de artes escénicas, siendo las tres opciones con más porcentaje.
- El 98% de las personas piensan reinscribirse el siguiente trimestre.

- En cuanto al desempeño docente del tallerista, a su claridad y a su asesoría asertiva, las personas hacen una valoración de bien o muy bien respecto a estos temas, teniendo 95%, 89% y 94% respectivamente; sin embargo, hay personas que les parece que el desempeño docente del tallerista es regular con un 2%, así como su claridad 7% y su asesoría asertiva 3%; y por último consideran mala o deficiente el 1% de las personas al desempeño docente y la asesoría asertiva, y con un 2% la claridad.
- Las personas en un 84% si les gusta la idea de tomar un curso de Pymes, aquellas que no lo quieren corresponde al 15% del total de encuestados; el 1% restante corresponde a una persona que no contesto.

Interpretación de los datos:

De la pregunta 8 a 13 se infiere que:

- La temática de los dos talleres que más proponen son musicales y de oficios, lo cual indica en el caso de los talleres musicales que son un espacio de expresión artística que interesa a la gente y en los talleres laborales, al ubicarse el Faro de Oriente en una zona con nivel socioeconómico bajo, las personas buscan un medio para tener ingresos de manera independiente.
- Las personas al querer inscribirse nuevamente a los talleres, indica que las prácticas educativas que se imparten son significativas para ellas.
- Aspectos que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje son el desempeño docente, su claridad y su asesoría asertiva, los cuales en este caso tienen valoración buena y por lo tanto da muestra de una buena calidad educativa en el Faro de Oriente, respaldada por la experiencia del maestro-tallerista, la percepción de los alumnos y la constante reinscripción a los talleres.
- La idea de tomar un curso de Pymes en el Faro de Oriente refuerza la orientación laboral de la institución por medio de una educación no formal, por lo tanto es bien vista por los asistentes.

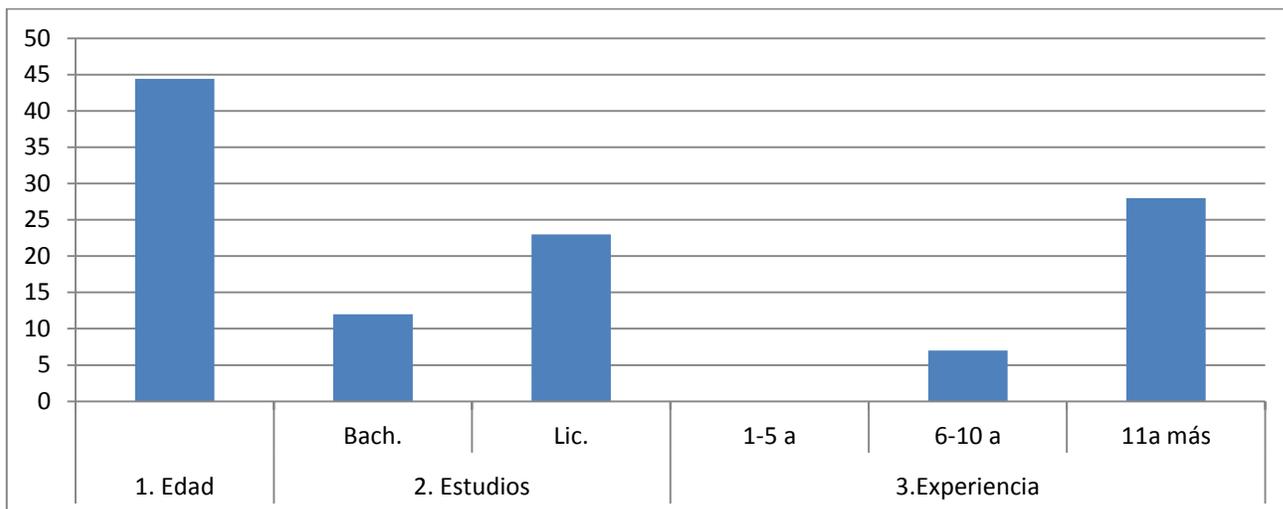
Entrevista realizada a maestros-talleristas (anexo 2):

En este apartado se presenta el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos de una entrevista estructurada aplicada a 35 maestros-talleristas encargados de taller en el Faro de Oriente, la cual tiene como objetivo recopilar información de manera oral, para identificar la manera en cómo perciben e interpretan su realidad (sus prácticas educativas por parte de los talleristas), además permite rescatar información que no se encuentra dentro de la observación. Son en total 80 talleres destinados a jóvenes y adultos, que se clasifican en artes escénicas, artes visuales, música, comunicación y oficios; la muestra corresponde al 43.75% de los talleres.

Claves de interpretación:

- Pregunta 1 Edad: promedio.
- Pregunta 2 Estudios: Bach.= bachillerato; Lic.= licenciatura.
- Pregunta 3 Experiencia: 1-5a= entre 2 y 5 años; 6-10a= entre 6 y 10 años; 11a más= 11 años o más.

1. Edad	2. Estudios		3.Experiencia		
	Bach.	Lic.	1-5 a	6-10 a	11a más
44.4	12	23	0	7	28
44.4	34.28%	65.71%	0%	20%	80%



Análisis de datos:

De la pregunta 1 a la 3 se observa que:

- El promedio de edad de los maestros-talleristas entrevistados corresponde a 44.4 años.
- El grado máximo de estudios de los maestros-talleristas es mayor en licenciatura con el 65.71%, los que cuentan con el bachillerato son el 34.28%.
- La experiencia de los maestros-talleristas haciende a más de 11 años con el 80% de los entrevistados, teniendo en segundo lugar entre 6 y 10 años con 20%. Ninguno cuenta con menos de 5 años de experiencia.

Interpretación de datos:

De la pregunta 1 a la 3 se infiere que:

- El promedio de edad de los talleristas es mayor a 40 años, por lo que se deduce que al tener este rango de edad cuentan con una vasta experiencia y por consiguiente con buenas prácticas educativas, no obstante, la plantilla docente es grande y en este caso pueden integrarse personas con menos

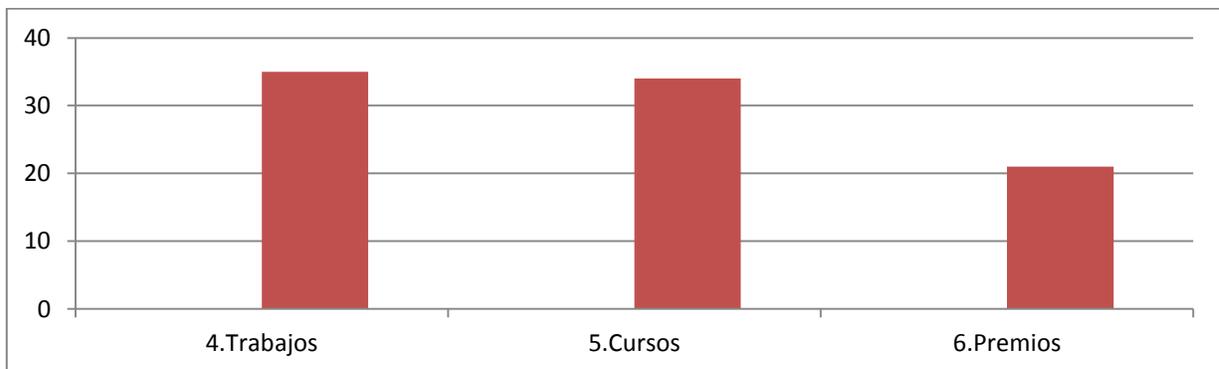
edad y aunque cuenten con menos experiencia, pueden tener propuestas educativas novedosas.

- Al tener un grado alto de estudios, la preparación de los maestros-talleristas es adecuada y acorde al taller, lo cual refuerza la práctica educativa y por tanto el prestigio de la institución.
- Los más de 11 años de experiencia que tiene los talleristas, da cuenta de un capital cultural muy sólido referente a la temática del taller que trabajan; pedagógicamente hablando, la experiencia y la reflexión sobre la misma es fundamental para mejorar la práctica educativa.

Claves de interpretación:

- Pregunta 4 Lugares donde ha trabajado:
- Pregunta 5 Cursos que ha tomado:
- Pregunta 6 Premios o reconocimientos recibidos :

4.Trabajos	5.Cursos	6.Premios
Relacionados con taller	34 talleristas por lo menos han tomado 3 cursos	21 talleristas han recibido
100%	97.14%	60%



Análisis de datos:

De la pregunta 4 a 6 se observa que:

- El 100% de los maestros-talleristas encuestados ha trabajado en lugares que se relacionan con la temática del taller que imparten.
- Los maestros-talleristas han complementado su formación tomando cursos relacionados con el taller, siendo el 97.14% de ellos que lo ha hecho.
- La mayoría de maestros-talleristas ha recibido un premio o más como reconocimiento a su buen trabajo en distintos lugares, siendo el 60% que entra en esta categoría; el 40% no ha recibido premio o reconocimiento alguno.

Interpretación de datos:

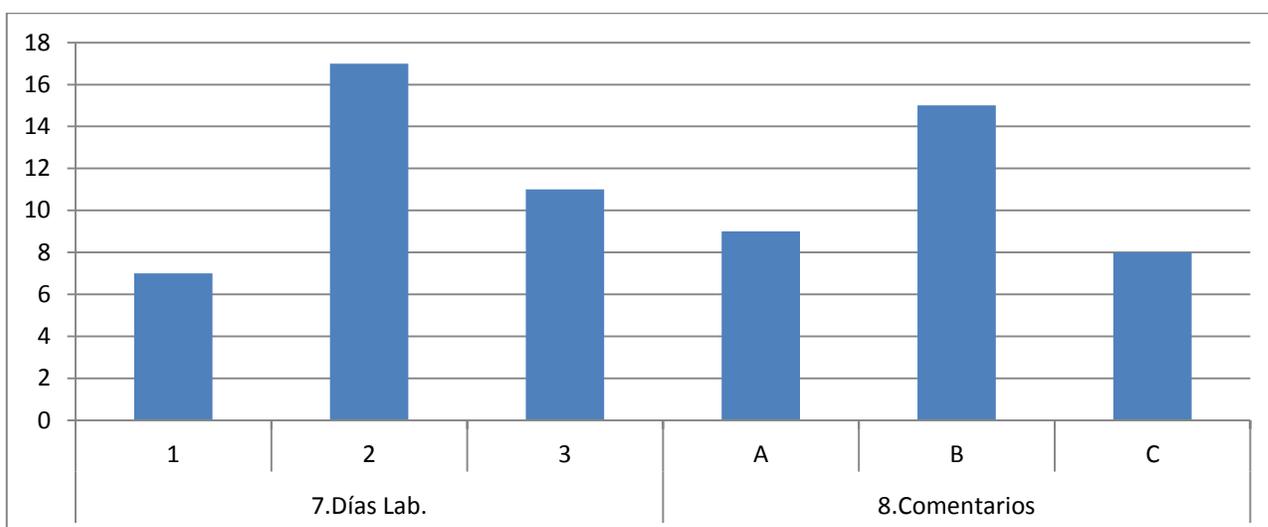
De la pregunta 4 a 6 se interpreta que:

- Los maestros-talleristas al haber trabajado por 11 años o más en lugares que se relacionen con la temática del taller que imparten, muestran una formación constante, debido a que de cada experiencia siempre hay algo que aprender, siempre que se realice una reflexión crítica-teórica sobre cada vivencia.
- Al encontrar que los maestros-talleristas en su mayoría han tomado como mínimo 3 curso complementarios, dan cuenta del compromiso que tienen con su formación; en la educación y en cualquier profesión es fundamental la constante capacitación y actualización para poder mejorar la acción. Sin embargo, muy pocos cursos de los que han tomado son referentes a la docencia o metodologías de aprendizaje y dado que realizan prácticas educativas no formales, es recomendable formarse más en ese aspecto.
- Los premios y reconocimientos con los que cuentan la mayoría de la talleristas son producto de su buen trabajo en distintos lugares y que da prestigio tanto al maestro-tallerista como a su práctica educativa.

Claves de interpretación:

- Pregunta 7 ¿Cuántos días por semana trabaja en el Faro de Oriente? 1= un día; 2= dos días; 3= tres días.
- Pregunta 8 Comentarios acerca del Faro: A= muy bien, bien; B= regular; C= malo.

7.Días Lab.			8.Comentarios		
1	2	3	A	B	C
7	17	11	9	15	8
20%	48.57%	31.42%	25.71%	42.85%	22.85%



Análisis de datos:

De la pregunta 7 y 8 se observa que:

- El 48.57% de los maestros-talleristas asiste al Faro de Oriente 2 veces por semana, un porcentaje menor 31.42% lo hace 3 veces por semana y solo el 20% un día a la semana.
- Los comentarios referentes a lo que es el proyecto cultural del Faro de Oriente, las instalaciones y la administración, tienen una valoración de regular en su mayoría con el 42.85%; el 25.71% hace un comentario bueno y solo un

porcentaje menor 22.85% hace un comentario malo al respecto; en esta pregunta el 8.59% de los entrevistados no quiso dar su comentario.

Interpretación de datos:

De la pregunta 7 y 8 se infiere que:

- Los maestros-talleristas asisten dos días por semana al Faro de Oriente, lo cual es un tiempo promedio bueno, dado que la mayoría de ellos trabaja en otros lugares o proyectos, pero a pesar de eso se abren un tiempo y espacio por vocación a lo que hacen, y realizan una labor de “militancia cultural” (como ellos lo consideran) en lo que es el proyecto cultural del lugar.
- Los comentarios buenos hacia el Faro de Oriente son principalmente por las prácticas educativas no formales que se imparten, el proyecto cultural y la formación de ciudadanos autónomos y críticos.

Los comentarios regulares son entorno a que hablan bien de las prácticas educativas del lugar y a su vez mencionan que las instalaciones están en mal estado y el mobiliario y materiales son escasos y de medio uso.

Los comentarios malos acerca del Faro de Oriente en general son a las instalaciones (mal estado) y al mobiliario (escaso y de medio uso); además mencionan la falta de presupuesto destinado al mejoramiento del lugar.

Lo anterior habla de un proyecto pedagógico bien ejecutado en la práctica, aunque no tanto en la teoría; una institución que al paso de los años va necesitando arreglos estructurales y mejoras de mobiliario, para seguir trabajando de manera eficaz y conseguir los objetivos y metas educativas que se propone.

Observación a talleres (anexo 2):

En esta parte se muestra el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos de una observación estructurada realizada en 35 talleres, que tiene como objetivo analizar cómo se desarrollan las prácticas educativas en los distintos talleres del

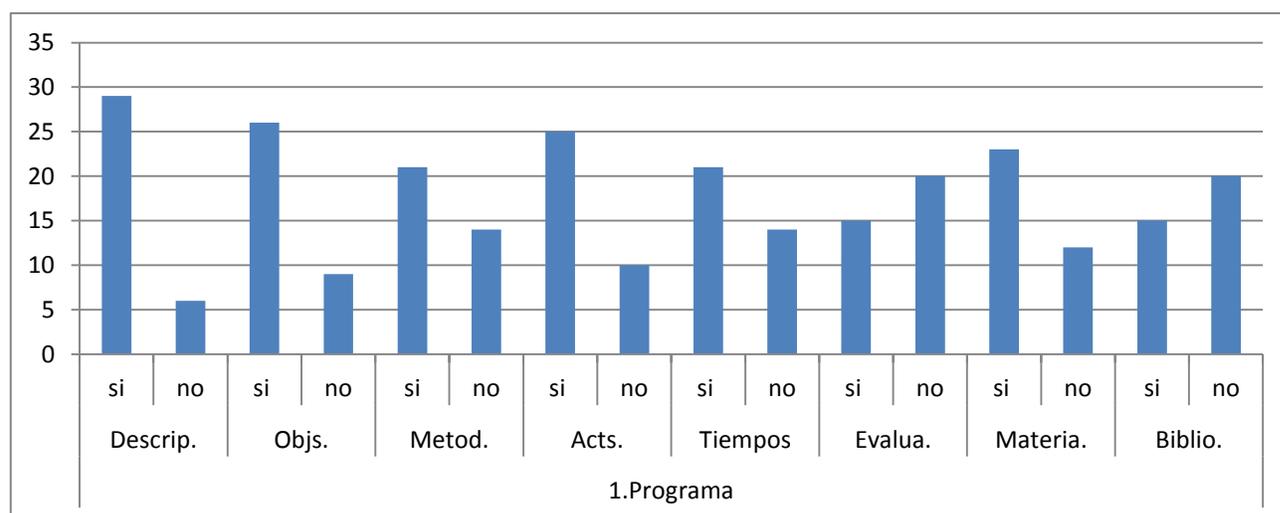
Faro de Oriente, para posteriormente analizar qué propuestas de mejora se van a presentar. Como ya se especificó anteriormente son 80 talleres, por tanto la muestra corresponde al 43.75%.

Claves de interpretación:

Variable 1 Programa: Temáticas:

- Descripción: Si=si; No=no*.
- Objetivos: *
- Metodología:*
- Actividades:*
- Tiempos:*
- Evaluación:*
- Material:*
- Bibliografía:*

1.Programa															
Descrip.		Objs.		Metod.		Acts.		Tiempos		Evalua.		Materia.		Biblio.	
Si	No	si	No	si	No	si	no	si	no	si	no	si	no	si	No
29	6	26	9	21	14	25	10	21	14	15	20	23	12	15	20
82.85	17.14	74.28	25.71	60	40	71.42	28.57	60	40	42.85	57.14	65.7	43.28	43	57
%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	1	%	%	%



Análisis de datos:

De la variable 1 y sus temáticas se observa que:

- Los maestros-talleristas al realizar la redacción de su programa, integran dentro de su planeación los elementos que organizan una práctica educativa como son la descripción, los objetivos, la metodología, las actividades, los tiempos, los materiales, como lo muestra el cuadro de resultados y la gráfica correspondiente, donde los porcentajes más altos apuntan a que si toman en cuenta estos aspectos; en el caso de la bibliografía y la evaluación, son elementos que se observa que la mayoría de los maestros-talleristas los pasan por alto, siendo mayor porcentaje el que indica que no lo integra a la descripción de su programa.

Interpretación de datos:

De la variable 1 y sus temáticas se infiere que:

- Los maestros-talleristas a pesar de que integran en su programa los elementos que organizan una práctica educativa en el aula, la mayoría no define de manera clara y precisa los objetivos del curso, no precisan correctamente la metodología teórico-práctica que define a un taller y la evaluación no la integran de manera explícita y clara, sino de manera implícita. En otros casos revuelven los objetivos con la descripción y la metodología, y lo único que separan son las actividades a realizar. En la planeación didáctica de la clase, se deben integrar los elementos que estructuran una práctica educativa, pero que deben estar organizados y relacionados de manera lógica y coherente, por ejemplo, los objetivos con la evaluación, la metodología con las actividades y los materiales, pero a su vez cada uno debe estar definido de manera clara y precisa. Lo que en el caso del Faro de Oriente los maestros-talleristas necesitan trabajar más.

Les falta integrar en su programa general criterios de evaluación, no en el sentido de asignar un número a los asistentes, sino en un sentido de analizar que tanto se alcanzaron los objetivos propuestos y en qué medida, además realizar valoraciones de las presentaciones que los talleres realizan trimestre con trimestre e incluso tomar en cuenta a los asistentes y pedir opiniones o sugerencias para mejorar el taller, el contenido o el trabajo del maestro-tallerista, todo esto de forma sistematizada para mejorar las prácticas futuras de cada taller; con una intervención que remita a una praxis educativa, donde se da la dialéctica de reflexión teórica sobre la práctica educativa para mejorarla y el enriquecimiento de la teoría por medio de la práctica.

Las salidas extra-curriculares es un rasgo que integran a su planeación, lo cual es un acierto que acerquen a los alumnos a lugares donde exhiban o realicen trabajos profesionales que se relacionen con la temática del taller.

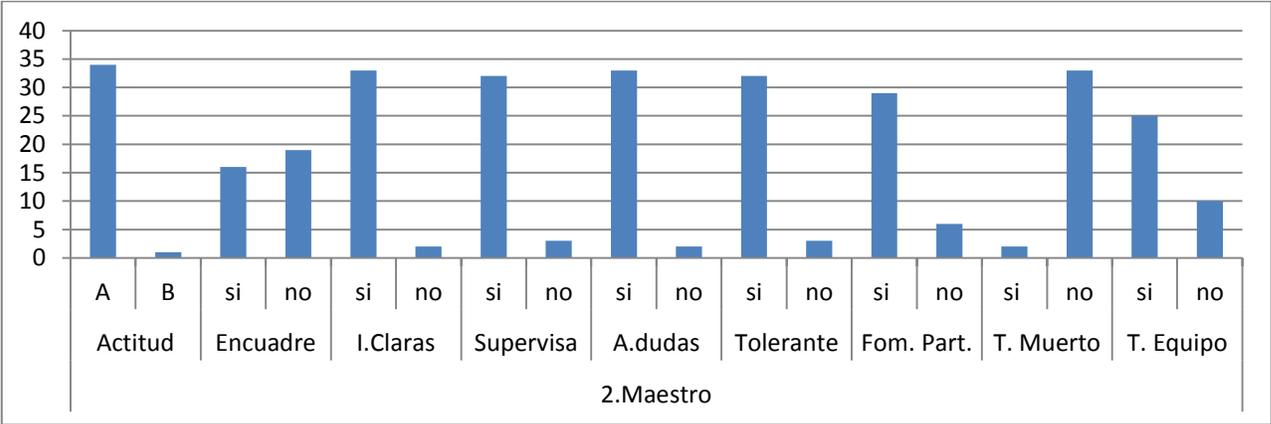
A continuación se presentan los resultados obtenidos de la observación efectuada a los talleristas, respecto a diversas cuestiones sobre su práctica docente:

Claves de interpretación:

Variable 2 Maestro: Temáticas:

- Actitud: A=positiva; B=negativa
- Encuadre de clase: Si=si; No=no*.
- Indicaciones claras:*
- Supervisa el trabajo en grupo:*
- Aclara dudas:*
- Tolerante ante los comentarios:*
- Fomenta la participación:*
- Tiempo muerto.*
- Fomenta trabajo en equipo:*

2.Maestro																	
Actitud		Encuadre		I.Claras		Supervisa		A.dudas		Tolerante		Fom. Part.		T. Muerto		T. Equipo	
A	B	Si	No	Si	No	si	No	Si	no	Si	no	si	no	si	No	Si	No
34	1	16	19	33	2	32	3	33	2	32	3	29	6	2	33	25	10
97.14	2.85	45.71	54.28	94.28	5.71	91.42	8.57	94.28	5.71	91.42	8.57	82.85	17.14	5.71	94.28	71.42	28.57
%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%



Análisis de datos:

De la variable 2 y sus temáticas se observa que:

- La actitud del maestro-tallerista generalmente es positiva con el 97.14%; al inicio de su clase no dan un encuadre de lo que se va a realizar, con el 54.28%; el 94.28% da indicaciones claras; los maestros-talleristas sí supervisan el trabajo en grupo con el 91.42%; la tolerancia es un rasgo característico de ellos (91.42%) y que por lo tanto aclaran las dudas en clase (94.28%); en cuanto a la forma de trabajar, la mayoría fomenta la participación con el 82.85% y fomenta el trabajo en equipo (71.42%); y por último que el 94.28% de los maestros-talleristas observados no tiene tiempos muertos en clase.

Interpretación de datos:

De la variable 2 y sus temáticas se deduce que:

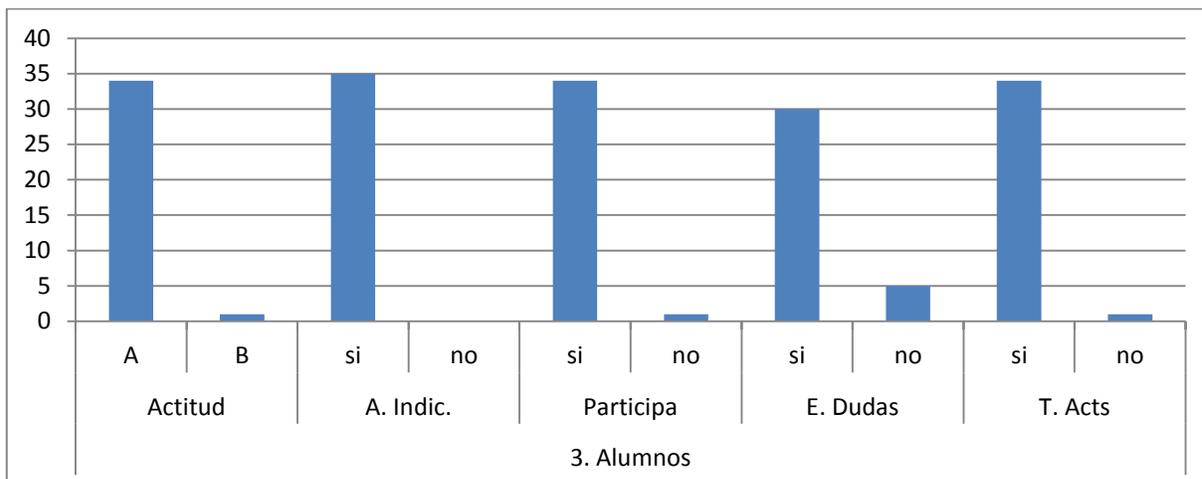
- La forma de trabajar dentro de los talleres del Faro de Oriente, concuerda con la propuesta pedagógica bajo la cual se sustenta, donde es preciso que quien realiza las prácticas educativas (en este caso los talleristas) tengan una actitud de empatía y gusto hacia lo que realizan, dando un papel activo al alumno que aprende no solo del maestro-tallerista, sino también de sus compañeros por medio de la interacción. El maestro-tallerista en general lleva bien la clase y tiene un amplio conocimiento de la temática que trabaja en el taller, pero en ocasiones a la hora de explicar alguna experiencia o contar alguna anécdota lo hacen con palabras altisonantes.

Claves de interpretación:

Variable 3 Alumnos: Temáticas:

- Actitud: A=positiva; B=negativa.
- Atiende indicaciones: Si=si; No=no*.
- Participa:*
- Expone dudas:*
- Termina actividades en tiempo y forma:*

3. Alumnos									
Actitud		A. Indic.		Participa		E. Dudas		T. Acts	
A	B	si	no	si	no	Si	no	Si	No
34	1	35	0	34	1	30	5	34	1
97.14%	2.85%	100%	0%	97.14%	2.85%	85.71%	14.28%	97.14%	2.85%



Análisis de datos:

En cuanto a la variable 3 y sus temáticas se observa que:

- La mayoría de los alumnos tienen una actitud positiva con el 97.14%; el 100% que es el total de observados, atiende las indicaciones de clase; la participación es un rasgo característico en los alumnos (97.14%) al igual que aclarar dudas constantemente (85.71%); las actividades se terminan en tiempo y forma en la mayoría de las veces, como lo indica el 97.14%.

Interpretación de datos:

De la variable 3 y sus temáticas se infiere que:

- Al dar un papel activo a los alumnos que integran los distintos talleres, hace que tengan más disposición y gusto por el aprendizaje, lo que se refleja en una actitud de curiosidad hacia el mismo (como lo habla Paulo Freire), que se ponga mayor atención y que se participe constantemente. Al interactuar directamente con el objeto de aprendizaje (el cual depende de la temática de cada taller) y trabajar aprendiendo de los demás por medio de actividades en equipo, se manifiesta el carácter constructivista de las actividades que se realizan y se obtiene como resultado aprendizajes significativos.

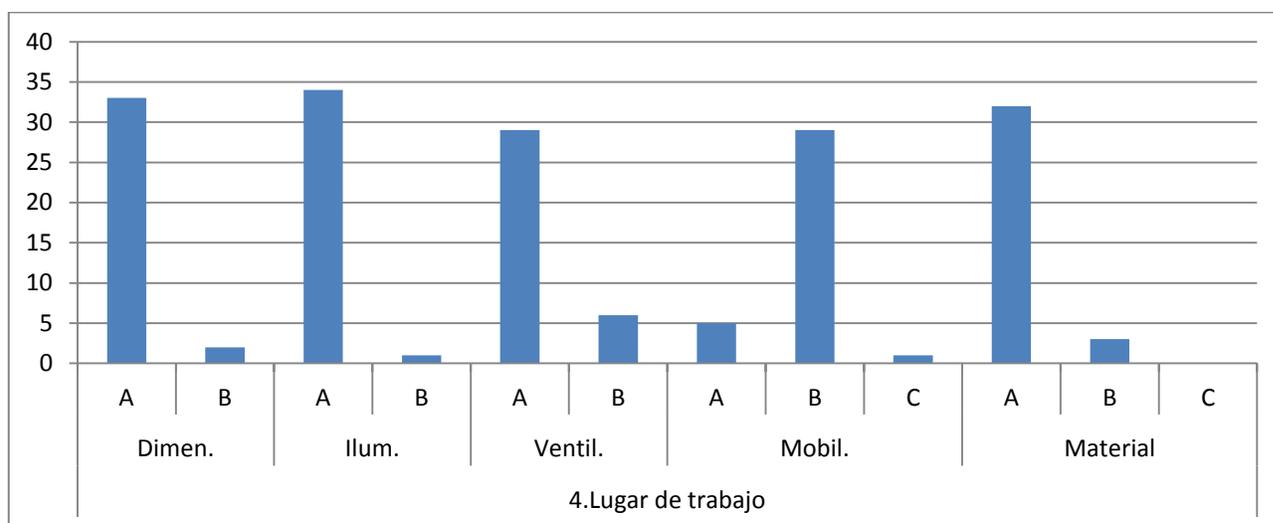
A continuación se presentan los resultados obtenidos de la observación efectuada a diversos aspectos relacionados con las instalaciones:

Claves de interpretación:

Variable 4 Lugar de trabajo: Temáticas:

- Dimensiones: A=buena; B=mala*.
- Iluminación:*
- Ventilación:*
- Mobiliario: A=bueno; B=regular; C=malo*.
- Material:*

4.Lugar de trabajo											
Dimen.		Ilum.		Ventil.		Mobil.			Material		
A	B	A	B	A	B	A	B	C	A	B	C
33	2	34	1	29	6	5	29	1	32	3	0
94.28%	5.71%	97.17%	2.85%	82.85%	17.14%	14.28%	82.85%	2.85%	91.42%	8.57%	0%



Análisis de datos:

En relación a la variable 4 y sus temáticas se observa que:

- La dimensión del lugar de trabajo de la mayoría de los talleres es buena con un 94.28%; los talleres cuentan con buena iluminación (97.17%) y buena ventilación (82.85%), pero en relación al mobiliario la valoración es regular con el 82.85%; por último, los materiales que utilizan tienen una valoración buena con el 91.42%.

Interpretación de datos:

De la variable 4 y sus temáticas se infiere que:

- A pesar de tener buen espacio físico para los talleres y que con el paso de los años el Faro de Oriente ha ampliado sus instalaciones, en el caso de los talleres de oficio se encuentran ubicados en un edificio especial para ellos, debido a que se consideran de uso rudo, pero no tienen una delimitación física entre uno y otro taller, además el lugar se encuentra desordenado, con polvo y mucho ruido. En el caso de algunos talleres, como foto, narrativa, solfeo y guitarra clásica, el lugar donde se da la clase es un túnel que se adaptó como salón y como es muy estrecho las sillas tienen que estar necesariamente en filas y no de otra manera, lo cual dificulta la comunicación e interacción entre el maestro-tallerista y los alumnos y entre ellos. En este aspecto, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental trabajar en un espacio físico adecuado, donde no haya distractores y se encuentre bien organizado. La ventilación e iluminación a pesar de ser adecuada, en algunos lugares del Faro de Oriente hace demasiado frío y también hay demasiadas lámparas que no funcionan, pero se aprovecha la luz del día que es la que se filtra y proporciona buena iluminación. El mobiliario del lugar es deficiente y en malas condiciones, pero en ocasiones por la misma organización de los alumnos y los maestros-talleristas, ellos

mismos los arreglan. En cuanto a los materiales que se requieren, la mayoría de los alumnos los llevan por su cuenta, por eso suelen estar en buenas condiciones. Como ya se dijo anteriormente, didácticamente hablando, es necesario contar con los materiales, herramientas y utensilios necesarios para complementar el aprendizaje que se está construyendo, además de contar con un mobiliario en buenas condiciones.

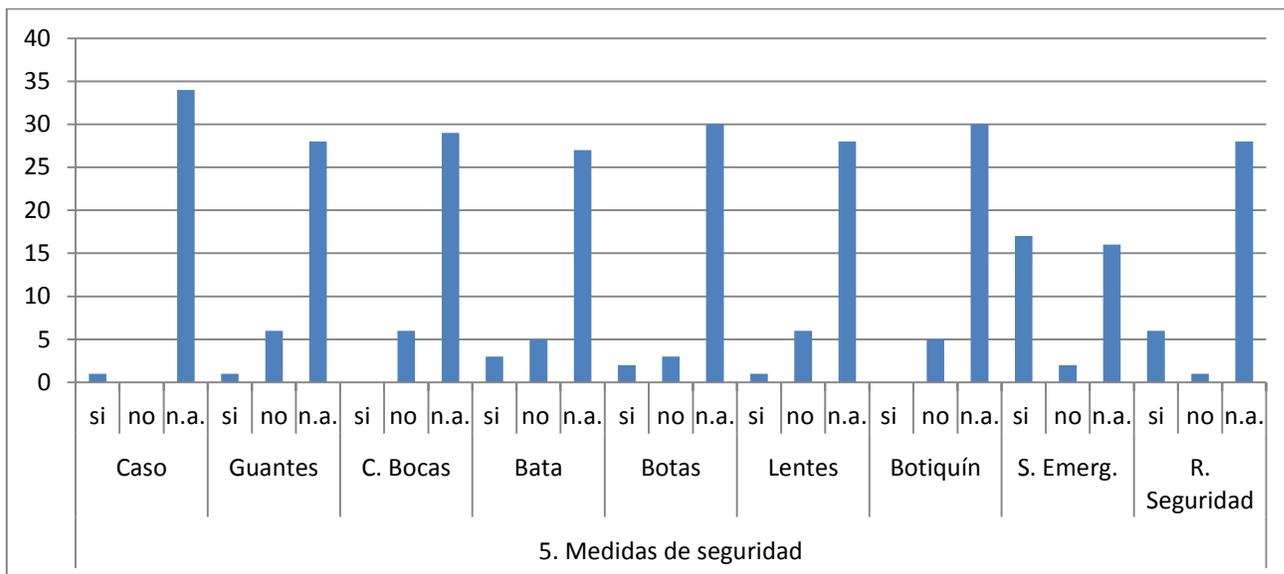
Claves de interpretación:

Variable 5 Medidas de seguridad: Temáticas:

- Casco: Si=si; No=no; n.a.= no aplica*.
- Guantes:*
- Cubre bocas:*
- Bata:*
- Botas:*
- Lentes:*
- Botiquín:*
- Salidas de emergencia:*
- Reglamento de seguridad:*

5. Medidas de seguridad														
Caso			Guantes			C. Bocas			Bata			Botas		
Si	No	n.a.	si	No	n.a.	si	no	n.a.	si	no	n.a.	si	No	n.a.
1	0	34	1	6	28	0	6	29	3	5	27	2	3	30
2.28%	0%	97.14%	2.28%	17.14%	80%	0%	17.14%	82.85%	8.57%	14.28%	77.14%	5.71%	8.57%	85.71%

5. Medidas de seguridad											
Lentes			Botiquín			S. Emerg.			R. Seguridad		
si	no	n.a.	si	No	n.a.	si	No	n.a.	si	no	n.a.
1	6	28	0	5	30	17	2	16	6	1	28
2.85%	17.14%	80%	0%	14.28%	85.71%	48.57%	5.71%	45.71%	17.14%	2.85%	80%



Análisis de datos:

Respecto a la variable 5 y sus temáticas se observa que:

- La mayoría de los talleres no cuentan con medidas de seguridad, porque no aplican dado sus características. Las medidas de seguridad que sí aplican son las “salidas de emergencia” con un 48.57% y el “reglamento de seguridad” con un 17.14% de la muestra.

Interpretación de datos:

En cuanto a la variable 5 y sus temáticas se deduce que:

- Los talleres en los que aplican las medidas de seguridad son los de oficios, que se encuentran ubicados en un edificio especial “nave industrial”; el lugar se encuentra muy desordenado y por lo mismo hay mucho polvo, pero a pesar del polvo los que realizan actividades ahí no utilizan cubre boca, lo que a futuro puede tener repercusiones a su salud; algunos talleres necesitan utilizar guantes como el caso de vitrales, soldadura o carpintería, sin embargo, muy

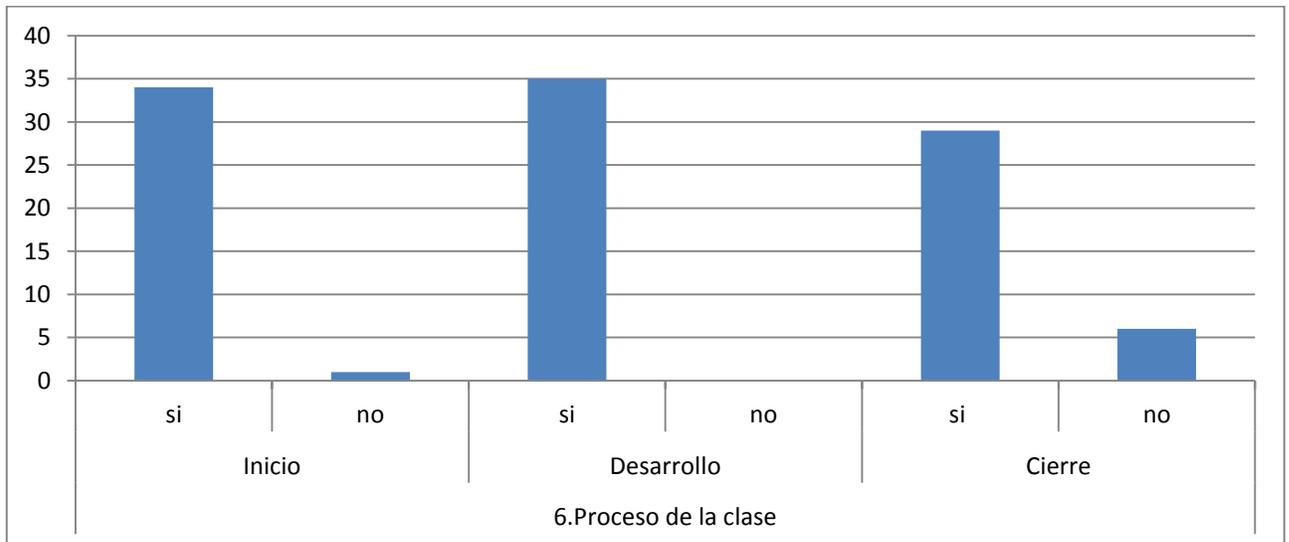
pocas personas dentro de estos talleres los utiliza y debido a que utilizan cortadoras para vidrio, metal o madera sería conveniente que los utilicen, para evitar accidentes. El reglamento de seguridad (que no es muy visible a la vista) se ubica en la nave industrial en varios puntos, ahí se establecen medidas de seguridad, como uso correcto de material y equipamiento, además se toca el tema del orden, la limpieza del lugar para evitar accidentes y que las salidas de emergencia deben estar despejadas, pero a pesar de estas indicaciones, muchos puntos del mencionado reglamento de seguridad no se cumplen. De las 3 salidas de emergencia de la nave industrial, una se encuentra obstruida, otra tiene cosas regadas a su paso y solo una se encuentra despejada. En este caso se debe tener más orden y disciplina por lo que se hace para evitar accidentes.

Claves de interpretación:

Variable 6 Proceso de la Clase: Temáticas:

- Inicio: Si=si; No=no*.
- Desarrollo:*
- Cierre:*

6.En cuanto a los aspectos pedagógicos y didácticos del proceso de clase en los talleres, se encuentra lo siguiente:					
Inicio		Desarrollo		Cierre	
Si	No	Si	no	Si	No
34	1	35	0	29	6
97.14%	2.85%	100%	0%	82.85%	17.14%



Análisis de datos:

De la variable 6 y sus temáticas se observa que:

- Didácticamente hablando encontramos que el proceso de impartición de las clases en los talleres es pedagógicamente correcto, dado que las etapas del mismo consistente en un inicio o introducción (97.14%), en un desarrollo (100%) de contenidos y en una conclusión o cierre (82.85%).

Interpretación de datos:

De la variable 6 y sus temáticas se infiere que:

- A pesar de que los talleres tiene un inicio, desarrollo y cierre de su clase, la mayoría inician después de la hora establecida, por una falta de disciplina (entendida esta como hábitos de estudio) por parte de los maestros-talleristas y de los alumnos.

El inicio de la clase se limita solo a indicaciones escuetas de lo que se va a realizar durante la sesión, en parte porque los maestros-talleristas no tienen

establecido un encuadre general y a la vez que los alumnos llegan en distintos tiempos y por tanto solo se integran a la actividad.

Este retraso al iniciar la clase repercute en el cierre de la misma porque al no coincidir los tiempos con lo establecido, el cierre a veces no existe o se hace muy apresuradamente, abarcando el desarrollo de la clase la mayor parte de la sesión.

Los maestros-talleristas en ocasiones llegan comiendo o con alimentos para consumir durante clase, en este caso podrían acordarse recesos para consumir alimentos como lo realizan algunos talleres.

En lo referente al contenido del taller y las temáticas, el proceso es muy rico y significativo, resultado de la experiencia con la que cuentan los maestros-talleristas, sin embargo, en ocasiones el lenguaje que utilizan es con palabras altisonantes.

Existe una integración de las personas en los talleres, ya que en todos hay tanto hombres como mujeres, por ejemplo en los talleres de carpintería y soldadura, a pesar de ser de uso rudo, asisten hombres y mujeres, aunque las últimas en menor cantidad; igual en los talleres escénicos como danza contemporánea, hay tanto mujeres como hombres.

Los procesos de clase en el Faro de Oriente le dan mayor peso a los contenidos procedimentales y dejan en segundo plano los contenidos conceptuales (aunque si los trabajan, no profundizan mucho en este aspecto) y los actitudinales, por lo que se necesitan trabajar más, para que los aprendizajes se vuelvan más significativos e integrales, donde los alumnos sepan no solo hacer las cosas de forma correcta, sino que también sepan para qué hacerlas y lo que implica, además que lo que aprenden, tiene que encaminarlos hacia una forma de vida digna, formando en la persona hábitos que apoyen a crear una conciencia social, una sana convivencia y un aprendizaje que sea no solo para fines prácticos sino transformativos.

Conclusiones generales del diagnóstico

La práctica educativa del faro de Oriente es muy sólida, debido a que cuentan con una propuesta pedagógica flexible y adecuada a su contexto, ha tenido mejoras en cuanto a extender los espacios del lugar pero también en aumentar la oferta de talleres y de asistentes; también con el paso de los años va adquiriendo reconocimiento y experiencia gracias a las prácticas educativas y la experiencia de las personas que allí se encuentran.

Las personas no asisten por imposición sino por interés propio, lo que da como resultado aprendizajes significativos y aunado a una práctica educativa sólida hace que cada vez sea mayor la demanda de personas que quieran asistir.

Como toda institución y prácticas educativas tiene aspectos que necesitan mejorar, en este caso el Faro de Oriente tienen que tomar en cuenta: a) una mejora en remodelación y arreglos estructurales, debido a que hay una escasez de recursos y mobiliario para trabajar de manera eficaz, lo cual obedece a un apoyo insuficiente que reciben de la Secretaria de Cultura del cual depende el Faro de Oriente, y aunado a que son talleres gratuitos, no pueden solicitar una cuota a los asistentes; b) el hecho de que sean talleres gratuitos y voluntarios, no implica dejar a un lado cuestiones de orden, disciplina y hábitos de estudio, pues esto afecta las prácticas educativas, ya que al iniciar en la mayoría de las veces después del tiempo establecido, lo cual si bien muestra la flexibilidad del lugar, también afecta al aprendizaje porque no se dedica el tiempo que se estipula a las actividades, mismas que deben responder a una planeación previa de clase; c) realizar una planeación adecuada de la clase, donde se integren de manera coherente los elementos que la componen (objetivos, metodología, actividades, contenido, apoyos didácticos, recursos materiales, evaluación...), además que integren una evaluación de manera explícita, no con el fin de asignar número a los asistentes, sino con el fin de mejorar los aprendizajes y el funcionamiento del taller; d) integrar un espacio para: reflexionar y debatir las experiencias educativas de los maestros-talleristas, los coordinadores e

incluso alumnos, analizar los ajustes que se van dando año con año o durante el mismo transcurso del trimestre y las dificultades que se presentan; donde se aprenda no solo de la experiencia propia, sino también se aprenda a reconocerse en otras personas y aprender de ellas, lo que dará como resultado una intervención educativa con fines transformadores de la consciencia social hacia una visión más crítica de la realidad, bajo un fundamento de la praxis educativa que recoge elementos tanto teóricos como prácticos. Todo esto de forma sistematizada y llevando un registro, para que en futuras ocasiones se pueda regresar a los documentos resultantes de las reflexiones y debates, y tener un marco de referencia más sólido para poder actuar; e) trabajar más en proyectos colaborativos donde se involucre a varios talleres en la realización de una meta a corto, mediano o largo plazo, lo cual en tiempos futuros puede crear redes colaborativas que impulsen de manera independiente proyectos culturales y artísticos tomando como muestra principal el proyecto Faro de Oriente.

Las implicaciones que resultarían de atender las necesidades educativas del proyecto pedagógico Faro de Oriente, es una mejora en las prácticas educativas debido a que responden a cuestiones desde lo que es la planeación hasta arreglos estructurales. Además, el comenzar a aprender de los demás de una manera consciente y crítica dará pauta a una mejor organización y comunicación, lo cual ayuda no solo a las prácticas educativas, sino también puede facilitar la realización de una exigencia de mejora pertinente dirigida a las autoridades correspondientes para que atiendan las deficiencias de mobiliario y mejoren la infraestructura del lugar.

Lo que caracteriza al Faro de Oriente que lo hace diferente de un sistema de enseñanza formal, es que las prácticas educativas respetan la heterogeneidad de los asistentes y es a partir de la variedad de estilos y forma de ser, que trata de potencializarlos hacia una enseñanza-aprendizaje en el ámbito artístico y cultural; en contraste con el sistema de enseñanza formal, que busca que los alumnos aprendan de manera homogénea sin tomar en cuenta las características individuales de cada alumno.

Parte III Proyecto de mejora docente dirigido a maestros-talleristas del Faro de Oriente

Descripción general de la propuesta

Sinopsis:

El taller se presenta como un espacio de reflexión tanto teórico como práctico de las experiencias educativas que han realizado los maestros-talleristas del Faro de Oriente, para mejorar su misma práctica. El eje del taller es la reflexión, discusión y puesta en práctica de textos propuestos por el coordinador o los que propongan los maestros-talleristas y relacionarlos con situaciones problema que se presentan dentro de los talleres, para formarse en temas educativos.

Objetivo general:

- Diseñar un taller de mejora docente dirigido a maestros-talleristas del Faro de Oriente para formar y actualizar conocimientos sobre la educación, reflexionando, analizando y problematizando sobre su práctica educativa, enriqueciéndola de la teoría, de las experiencias educativas y de la diversidad de puntos de vista; para beneficio de los aprendizajes de las personas y de la institución.

Objetivos específicos:

- Analizar y debatir los textos acordados conjuntamente sobre reflexiones educativas con apoyo de las preguntas de discusión.
- Conocer aspectos sobre educación, que son trabajados en las temáticas de los textos.
- Enriquecer su experiencia mediante el intercambio de opiniones y puntos de vista.
- Actualizar conocimientos entorno a planeación de clase y sus elementos metodológicos.

- Auto cuestionarse para identificar y potencializar fortalezas y reconocer y trabajar dificultades.
- Proporcionar a los maestros-talleristas elementos didácticos para aplicar en clase.
- Motivar a los maestros-talleristas a formar equipos de trabajo para la realización de posibles proyectos educativos.
- Motivar a los maestros-talleristas a que reflexionen sobre la práctica docente para problematizarla.
- Desarrollar en los maestros-talleristas una actitud investigadora de la práctica educativa que realizan.

Justificación:

La presente propuesta pedagógica de mejora docente que se lleva a cabo en forma de taller, se sustenta en una concepción crítica-constructivista de la educación, que concuerda con los objetivos de la propuesta pedagógica del Faro de Oriente, y que son necesarios para el cambio hacia una mejor calidad de vida individual y social; además, parte del diagnóstico de las prácticas educativas no formales que se dan en el lugar, por lo que es una intervención contextualizada que retoma necesidades detectadas.

En las sugerencias realizadas en el diagnóstico antes mencionado, se plantea la necesidad de formar hábitos de estudio que faciliten el proceso de construcción de conocimientos, así como crear formas de organización que contribuyan a realizar proyectos comunes para subsanar una necesidad detectada, o bien, para mejorar, produciendo algo en beneficio común.

Los temas a abordar están orientados a subsanar esas necesidades, a la vez que se abre la posibilidad de que los maestros-talleristas propongan textos que se

relacionen con su práctica educativa para que se discutan y se enriquezcan de manera grupal.

Los textos y las temáticas trabajadas están relacionadas con el tipo de práctica educativa que los maestros-talleristas realizan día con día; de igual modo son conocidas y trabajadas por parte de quien coordina el taller (investigador), por lo tanto, lo que se pretende es que por medio de discusiones grupales y la experiencia que cada uno trae desde su historia académica y profesional, enriquezcan la percepción sobre los temas abordados y que les sirva de apoyo para mejorar la práctica educativa que realizan.

Esta propuesta tiene como sustento teórico los planteamientos de Paulo Freire, Adolfo Sánchez Vázquez, Enrique Pichon Riviére, Juan Amos Comenio y la teoría constructivista del aprendizaje, con los cuales se busca contribuir a mejorar los procesos educativos, lo cual implica cambiar algunas actitudes superando ciertos obstáculos (Pichon Riviere y Paulo Freire); realizar formas de organización pertinentes, a base de proyectos, necesarios para el cambio social desde una visión política-democrática de la educación (Paulo Freire) con base en una consciencia crítica (Sánchez Vázquez); y aprender de la experiencia con el componente reflexivo para que los conocimientos construidos sean significativos y transformadores (Freire, Comenio y Constructivismo).

Los autores en resumidas cuentas, proporcionan herramientas teórico-prácticas para formar un grupo (comprendiendo cómo funciona y aprende en lo individual, es decir, como grupo particular) que se comprometa con su contexto y busquen formas de organización que contribuyan a mejorar no solo al grupo sino a más sectores de la población.

Metodología:

La manera de trabajar dentro del taller es desde un enfoque operativo y constructivista:

Operativo porque:

- Saca a flote obstáculos que impiden la realización eficaz de la tarea propuesta y que la superación de estos da paso a conformar un grupo de trabajo comprometido con los demás y que pueda realizar proyectos comunes.
- Trabaja con la dialéctica teoría-práctica para mejorar la práctica misma.
- Trabaja con situaciones emergentes que se van dando dentro del grupo de trabajo, o bien, dentro del taller que trabaje cada maestro-tallerista.
- Es una metodología de enseñanza-aprendizaje que promueve un aprendizaje crítico necesario para el cambio.

Constructivista porque:

- Parte de la experiencia académica y profesional para mejorar las prácticas educativas actuales y futuras.
- Permite aprender no solo de la teoría, sino también de los demás integrantes del taller, por medio de la interacción, el diálogo, las sugerencias, la diversidad de opiniones y el respeto mutuo.
- Facilita trabajar de manera grupal para la realización de proyectos comunes.
- Promueve aprendizajes significativos bajo el supuesto de la reflexión-acción que conllevan a una visión crítica de la realidad.

El maestro-tallerista tiene un papel activo, crítico y reflexivo.

La persona encargada de llevar a cabo el taller, es decir el investigador, tiene la función de coordinador.

Apoyos didácticos:

Lecturas, preguntas de discusión, hojas, plumones, lápices, plumas, pizarrón, papel rota folio y proyector.

Recursos materiales:

Un salón y sillas.

Evaluación:

Anterior a la ejecución del taller, se hizo una evaluación diagnóstica, donde se realiza una observación estructurada dentro de los talleres, se aplica un cuestionario a los alumnos y una entrevista a los maestros-talleristas, con el objetivo de analizar cómo se desarrollan las prácticas educativas dentro del Faro de Oriente.

La función de la evaluación durante el desarrollo de la propuesta del taller de mejora docente es reguladora, para dar cuenta de cómo se está trabajando durante el taller y considerar si se tienen que realizar ajustes. Al final se va a realizar una evaluación integradora para determinar qué aspectos hay que mantener, qué aspectos hay que mejorar y cuáles cambiar.

Con los integrantes se trabaja una evaluación constante con los productos resultantes de cada sesión, una evaluación retrospectiva para analizar cómo se vivió el desarrollo del taller y una evaluación final que consiste en la presentación de los proyectos.

Duración:

El taller tiene una duración de 18 horas, distribuidas en 9 sábados de dos horas cada uno. Constantemente se estará yendo de la teoría a la práctica por lo que no se establecen horas teóricas y horas prácticas.

Requisitos de ingreso:

Ser maestro-tallerista

Requisitos de egreso:

Para obtener la constancia se tiene que contar con un 80% de asistencia y haber presentado proyecto.

Desarrollo sesiones:

Sesión 1 Presentación del taller			
Objetivo: dar a conocer al grupo los motivos del taller, los objetivos y la forma de trabajar.			
Materiales: proyector, rota folio y plumones.			
Actividad	Desarrollo	Temática trabajada	Tiempo
-Presentación del taller.	Explicar los motivos y objetivos del taller. La forma de trabajar con textos, debates, plenarias, proyectos y relatoría. La evaluación constante con los productos, la evaluación final con la presentación de los proyectos y la retrospectiva de qué tanto se cumplieron los objetivos.	-Encuadre general del taller.	15 minutos
-Relatoría.	Designar de manera rotativa a una persona para realizar una bitácora de la sesión de lo que se hizo, para qué se hiciera y cómo se hizo, para leerla al inicio de la siguiente sesión.	-Aprender y reaprender de manera en espiral; reflexión-acción.	15 minutos
-Técnica grupal: el abrazo.	Formar dos filas y cada participante cuenta un poco	-Conocer y reconocerse en los	20 minutos

	de su trayectoria académica y profesional.	demás.	
-Video “La más hermosa reflexión docente”.	Analizar el contenido del video y relacionarlo con los objetivos del taller. Dirección electrónica: https://youtu.be/9kbayaT53Q4	-La relevancia de una buena formación como educador.	30 minutos
-Formando un proyecto.	Formar equipos de trabajo con temáticas afines para realizar proyectos educativos. Debatir y planificar el esbozo general del posible proyecto, o bien, proporcionar elementos teóricos de cómo hacer una intervención educativa en caso de ser requerida. Posteriormente comentar en plenaria lo trabajado en cada equipo.	-Proyectos educativos. -Actitud investigadora de la práctica educativa.	40 minutos
Productos: debate del video, plenaria grupal del trabajo en los proyectos y relatoría.			

Sesión 2 El grupo			
Objetivo: analizar cómo se conforma un grupo y los elementos que intervienen.			
Materiales: lectura ¿Un grupo o un conjunto de personas?			
Actividad	Desarrollo	Temática trabajada	Tiempo
-Encuadre del día y relatoría.	Explicar los objetivos de la sesión y actividades a realizar. Dar lectura a la relatoría y hacer comentarios. Designar a una persona para realizar la relatoría de la sesión.	-Aprender y reaprender de manera en espiral; reflexión-acción.	15 minutos
-Técnica grupal: el puente.	Formar dos filas con los integrantes, subirse en una silla y dejar una vacía, avanzar recorriendo una silla a la vez sin bajarse de ella y fijar una meta a llegar.	-El trabajo en equipo. -La co-responsabilidad. -La confianza como parte de un equipo.	20 minutos
-Grupo de discusión.	Leer, analizar y debatir la lectura: ¿Un grupo o un conjunto de personas? (anexo 3); con apoyo de las preguntas de discusión.	-Conformación de un grupo. -Elementos para trabajar con grupos. -Enriquecer experiencia mediante el	45 minutos

<p>-Formando un proyecto.</p>	<p>Continuar planificando el esbozo general del proyecto, o bien, proporcionar elementos teóricos de cómo hacer una intervención educativa en caso de ser requerida. Posteriormente comentar en plenaria lo trabajado en cada equipo.</p>	<p>intercambio de opiniones y puntos de vista.</p> <p>-Proyectos educativos.</p> <p>-Actitud investigadora de la práctica educativa.</p>	<p>40 minutos</p>
<p>Productos: discusión de la lectura ¿Un grupo o un conjunto de personas?, plenaria grupal de los avances en los proyectos y relatoría.</p>			

Sesión 3 Las metodologías			
Objetivo: identificar y analizar algunas metodologías de enseñanza-aprendizaje activas y sus componentes.			
Materiales: lectura de la descripción cada metodología.			
Actividad	Desarrollo	Temática trabajada	Tiempo
-Encuadre del día y relatoría.	Explicar los objetivos de la sesión y actividades a realizar. Dar lectura a la relatoría y hacer comentarios. Designar a una persona para realizar la relatoría de la sesión.	-Aprender y reaprender de manera en espiral; reflexión-acción.	15 minutos
-Las metodologías.	Formar 5 equipos y repartir a cada uno la descripción de una metodología: proyectos, problemas, análisis de caso, educación basada en competencias y grupos operativos (anexo 4). Para leer, analizar y debatir en equipo sus supuestos teóricos. Posteriormente compartir en plenaria a los demás equipos los supuestos teóricos de la metodología que les tocó analizar.	-Actualizar conocimientos entorno a metodologías de e-a activas. -Elementos que organizan una metodología.	40 minutos

<p>-Técnica grupal: Sí para mí, no para mí.</p>	<p>Escribir las frases: si para mí- no para mí, una en cada extremo del pizarrón; leer un listado de frases referentes a cómo se trabajan los elementos metodológicos en una práctica educativa y al escucharla cada integrante se coloca en una de las frases y justifica su respuesta.</p>	<p>-Elementos metodológicos dentro de la práctica educativa.</p>	<p>20 minutos</p>
<p>-Formando un proyecto.</p>	<p>Continuar planificando el esbozo general del proyecto, o bien, proporcionar elementos teóricos de cómo hacer una intervención educativa en caso de ser requerida. Posteriormente comentar en plenaria lo trabajado en cada equipo.</p>	<p>-Proyectos educativos. -Actitud investigadora de la práctica educativa.</p>	<p>45 minutos</p>
<p>Productos: plenaria grupal de las metodologías y de los avances de los proyectos; relatoría.</p>			

Sesión 4 Los contenidos

Objetivo: identificar y discutir los tipos de contenidos, así como algunos ejemplos en los que aplican.

Materiales: tarjetas con la definición y un tipo de contenido.

Actividad	Desarrollo	Temática trabajada	Tiempo
-Encuadre del día y relatoría.	Explicar los objetivos de la sesión y actividades a realizar. Dar lectura a la relatoría y hacer comentarios. Designar a una persona para realizar la relatoría de la sesión.	-Aprender y reaprender de manera en espiral; reflexión-acción.	15 minutos
-Técnica grupal: las estatuas.	Formar dos equipos y repartir a cada uno un tema general: "La educación en México" y "El sistema político". Posteriormente tienen que representar el tema designado con ayuda de sus compañeros colocados en forma de estatua, pero con posiciones, gestos o acciones que expresen el contenido del tema.	-La comunicación. -Representación visual del contenido de un tema.	25 minutos
-Los distintos tipos de	Formar 4 equipos y repartir a cada uno una tarjeta con la	-Actualizar conocimientos en	20 minutos

<p>contenidos.</p>	<p>definición y un tipo de contenido (anexo 5) para analizarlo. Posteriormente en plenaria se explica el contenido que les tocó y se comentan 3 ejemplos del mismo; al final todo el grupo forma ejemplos donde apliquen los 4 tipos de contenidos a la vez.</p>	<p>torno a los de contenidos temáticos.</p>	
<p>-Formando un proyecto.</p>	<p>Continuar planificando el esbozo general del proyecto, o bien, proporcionar elementos teóricos de cómo hacer una intervención educativa en caso de ser requerida. Posteriormente comentar en plenaria lo trabajado en cada equipo.</p>	<p>-Proyectos educativos. -Actitud investigadora de la práctica educativa.</p>	<p>1 hora</p>
<p>Productos: plenaria grupal de los tipos de contenidos y de los avances de los proyectos; relatoría.</p>			

Sesión 5 La evaluación

Objetivo: analizar el concepto y los distintos tipos de evaluación presentes en una práctica educativa.

Materiales: tarjetas con la definición y un tipo de evaluación.

Actividad	Desarrollo	Temática trabajada	Tiempo
-Encuadre del día y relatoría.	Explicar los objetivos de la sesión y actividades a realizar. Dar lectura a la relatoría y hacer comentarios. Designar a una persona para realizar la relatoría de la sesión.	-Aprender y reaprender de manera en espiral; reflexión-acción.	15 minutos
-Técnica grupal: conociéndome mejor.	Cada participante realiza un análisis FODA, sobre sus fortalezas que pueden potencializar como oportunidades en el aula y sobre aspectos personales que necesitan mejorar (debilidades) para un mejor desenvolvimiento en el trabajo con los grupos. Posteriormente se comenta en plenaria grupal y se hacen comentarios al respecto.	-La autoevaluación en la educación. -Auto cuestionarse para identificar y potencializar fortalezas y reconocer y trabajar dificultades.	30 minutos

<p>-Las evaluaciones.</p>	<p>Formar cuatro equipos y proporcionar a cada uno la definición y un tipo de evaluación: diagnóstica, reguladora, final e integradora (anexo 6); para analizarla cómo aplicaría en el taller que trabajan. Posteriormente en plenaria grupal se comenta el tipo de evaluación asignada y se menciona cómo la aplicarían al taller que trabajan, y encontrar la relación que hay entre cada tipo de evaluación.</p>	<p>-Los tipos de evaluación y su inter-relación.</p>	<p>30 minutos</p>
<p>-Formando un proyecto.</p>	<p>Continuar planificando el esbozo general del proyecto. Posteriormente comentar en plenaria lo trabajado en cada equipo.</p>	<p>-Proyectos educativos. -Actitud investigadora de la práctica educativa.</p>	<p>45 minutos</p>
<p>Productos: análisis FODA por integrante, plenaria grupal de los tipos de evaluación y cómo aplica en los talleres, plenaria de los avances de los proyectos y relatoría.</p>			

Sesión 6 La planeación

Objetivo: identificar cómo se estructura una planeación de clase y como se relacionan sus elementos que la organizan.

Materiales: ejemplo de una planeación de clase.

Actividad	Desarrollo	Temática	Tiempo
-Encuadre del día y relatoría.	Explicar los objetivos de la sesión y actividades a realizar. Dar lectura a la relatoría y hacer comentarios. Designar a una persona para realizar la relatoría de la sesión.	-Aprender y reaprender de manera en espiral; reflexión-acción.	15 minutos
-Un día en el taller de...	Realizar una descripción lo más detallada posible de lo que sucede dentro del taller de cada maestro-tallerista en un día y posteriormente contar al grupo y encontrar aspectos relevantes para debatir.	-Contrastar las distintas formas en que realizan la práctica educativa. -Elementos didácticos en la práctica educativa.	40 minutos
-Mi planeación.	Repartir a cada integrante un juego de hojas con un ejemplo de cómo realizar una planeación de clase y algunas sugerencias a	-Estructura de la planeación de clase e interrelación de los elementos	30 minutos

<p>-Formando un proyecto.</p>	<p>considerar (anexo 7). Leerla, analizarla y debatirla en discusión grupal.</p> <p>Continuar planificando el esbozo general del proyecto y posteriormente comentar en plenaria lo trabajado en cada equipo. Mencionar que la próxima sesión se realiza un coloquio por lo que deberán hacer una presentación de los avances logrados hasta el momento del proyecto, para exponer al grupo y posteriormente debatir y sugerir mejoras.</p>	<p>didácticos que la integran.</p> <p>-Proyectos educativos.</p> <p>-Actitud investigadora de la práctica educativa.</p>	<p>35 minutos</p>
<p>Productos: descripción de lo que sucede en un día de taller, discusión grupal de “Mi planeación”, plenaria grupal de los avances de los proyectos y relatoría.</p>			

Sesión 7 Las técnicas grupales			
Objetivo: analizar el concepto de técnica grupal y diferenciarlo de dinámica grupal, además identificar tipos de técnicas de acuerdo a sus objetivos.			
Materiales: hojas con la definición de técnica grupal y dinámica de grupal; ejemplo de cada técnica grupal según su objetivo. Proyector.			
Actividad	Desarrollo	Temática	Tiempo
-Encuadre del día y relatoría.	Explicar los objetivos de la sesión y actividades a realizar. Dar lectura a la relatoría y hacer comentarios. Designar a una persona para realizar la relatoría de la sesión.	-Aprender y reaprender de manera en espiral; reflexión-acción.	15 minutos
-Las técnicas grupales.	Formar 4 equipos y repartir a cada uno el concepto de técnica grupal y dinámica grupal para analizar y debatir en equipos y luego en plenaria, además dar un ejemplo de cada técnica grupal según su objetivo: integración o animación, comunicación, análisis, propiciar un ambiente de cooperación (anexo 8); mencionar que la tienen	-Elementos didácticos. -Técnica grupal. -Tipos de técnicas. -Dinámica de grupos.	30 minutos

<p>-El coloquio.</p>	<p>que aplicar con un grupo con el que trabajen y platicar la experiencia la siguiente sesión.</p> <p>Realizar la presentación de los avances del proyecto con temáticas afines, logrados hasta el momento por parte de cada equipo. Posteriormente realizar comentarios y sugerencias de mejora por parte de los demás equipos.</p>	<p>-Reconocer y reconocerse en el trabajo de los demás, encontrando dificultades y avances similares.</p>	<p>1 hora 15 minutos</p>
<p>Productos: debate de la definición de técnica grupal y dinámica grupal; coloquio y relatoría.</p>			

Sesión 8 La teoría y la práctica			
Objetivo: analizar la relación que existe entre la teoría y la práctica para mejorar esta última.			
Materiales: lectura La teoría y la práctica, una dialéctica (1) y (2).			
Actividad	Desarrollo	Temática	Tiempo
-Encuadre del día y relatoría.	Explicar los objetivos de la sesión y actividades a realizar. Dar lectura a la relatoría y hacer comentarios. Designar a una persona para realizar la relatoría de la sesión.	-Aprender y reaprender de manera en espiral; reflexión-acción.	15 minutos
-Las técnicas grupales (continuación).	Compartir la experiencia que tuvo cada integrante al aplicar la técnica grupal que les fue asignada. Encontrar similitudes y diferencias con los que aplicaron la misma técnica y encontrar aspectos relevantes para debatir con los que aplicaron una técnica distinta.	-Reflexionar de manera grupal en torno a una experiencia compartida para enriquecerla.	20 minutos
-Grupo de discusión.	Formar dos equipos y	-Analizar la	45 minutos

<p>-Formando un proyecto.</p>	<p>repartir a cada uno una lectura con el mismo título La teoría y la práctica, una dialéctica (anexo 9); pero con distinto contenido. Posteriormente leer, analizar y reflexionar la lectura en cada equipo con apoyo de las preguntas de discusión, para después compartir en plenaria grupal el contenido de la lectura y el debate surgido.</p> <p>Continuar planificando el esbozo general del proyecto y posteriormente comentar en plenaria lo trabajado en cada equipo. Mencionar que la siguiente sesión es el cierre del taller y la presentación de los proyectos a la comunidad Faro de Oriente en el Foro teatral, por lo que deberán traer una presentación con la versión final del</p>	<p>relación entre la teoría y la práctica.</p> <p>-Enriquecer experiencia mediante el intercambio de opiniones y puntos de vista.</p> <p>-Proyectos educativos.</p> <p>-Actitud investigadora de la práctica educativa.</p>	<p>40 minutos</p>
-------------------------------	--	---	-------------------

	proyecto.		
Productos: debate de la experiencia de las técnicas grupales, discusión de la lectura La teoría y la práctica, plenaria grupal de los avances de los proyectos y relatoría.			

Sesión 9 Lo logramos

Objetivo: evaluar el desarrollo del taller con las evaluaciones retrospectiva, final e integral.

Materiales: proyector.

Actividad	Desarrollo	Temática	Tiempo
-Encuadre del día y relatoría.	Explicar los objetivos de la sesión y actividades a realizar. Dar lectura a la relatoría y hacer comentarios. Esta ocasión se realiza la relatoría por parte del coordinador-investigador.	-Aprender y reaprender de manera en espiral; reflexión-acción.	15 minutos
-Reflexionando acerca del taller.	Realizar una retrospectiva de los temas trabajados con apoyo de las preguntas de evaluación (anexo 10).	-Evaluar retrospectivamente el desarrollo del taller. -Evaluar integralmente para identificar aspectos a mantener, mejorar y cambiar.	15 minutos
-Presentación de los proyectos.	Exponer los prototipos de proyectos realizados por parte de los equipos de	-Evaluación final con la presentación de	1 hora 15 minutos

Cierre del taller	<p>maestros-talleristas a la comunidad del Faro de Oriente, donde se dan a conocer propuestas de trabajo conjunto mediante una organización de temáticas afines. Al finalizar la presentación de cada proyecto se realiza una ronda de preguntas por parte del público para profundizaren los mismos.</p> <p>Expresar palabras por parte de los coordinadores del Faro de Oriente y los maestros-talleristas, al final se hace el cierre por parte del coordinador-investigador del taller.</p>	<p>los proyectos.</p> <p>-Balances generales del desarrollo del taller.</p>	15 minutos
Productos: presentación de los proyectos y cierre del taller.			

Conclusiones de la propuesta

El taller busca como objetivo principal proporcionar herramientas para mejorar la práctica docente como: elementos metodológicos y didácticos, análisis de la práctica y técnicas grupales; para contribuir a mejorar las prácticas educativas no formales que se desarrollan en el Faro de Oriente, y así construir conocimientos más significativos y con posibilidad de transformación social; donde por medio de una correcta educabilidad de las personas y su oportuna intervención en el contexto en el que se desenvuelven contribuyan a una mejora comunitaria.

En esta misma orientación, se puede fundamentar, comprender y justificar la intervención (que se lleva a cabo en forma de un taller de mejora docente) desde la disciplina de la Pedagogía Social, por medio de una educación social, la cual busca el correcto desenvolvimiento del sujeto en sociedad en beneficio de ambos, es decir, tanto de los sujetos como del lugar en donde interactúan.

“La Pedagogía Social es la ciencia de la educación social orientada a individuos y grupos, y la atención a los problemas humano-sociales que pueden ser tratados desde instancias educativas, con el fin de propiciar la integración social de los sujetos y el bienestar social.” (Pérez, 2003:72)

Anexos

1.- Cuestionarios Alumnos

Marque o escriba la respuesta a lo que se pide.

Nombre del taller al que asiste: _____ Edad _____

1. ¿Cómo supo de la existencia de estos talleres?

Por amigos

Familiares

Publicidad

Otros _____

2. ¿Es el primer taller al que asiste aquí?

Si

No

3. ¿Cuánto tiempo lleva asistiendo? _____

4. ¿Asiste a otros talleres?

Si

No

¿Cuáles? _____

5. ¿Con qué fin asiste al taller?

Curiosidad

Por trabajo

Entretenimiento

Tiempo libre

Gusto por el arte y/ cultura

Otros fines _____

6. ¿Cómo utilizaría o ha utilizado los conocimientos adquiridos en el taller o talleres?

Para elaborar cosas en su casa

Para poner un negocio

Mejora laboral

Otros propósitos _____

7.- ¿Qué, observaciones o sugerencias le puede hacer al taller para mejorarlo? En cuanto a:

Mobiliario_____

Herramientas_____

A las cosas que hacen_____

Instalaciones:_____

Maestro_____

8. ¿Qué es lo que más le gusta del taller?_____

¿Por qué?_____

9. ¿Qué otros talleres le gustaría que hubiera?_____

10. ¿Piensa inscribirse nuevamente el siguiente trimestre?

Si

No

¿A cuál(es)?_____

11. ¿Considera usted que el maestro conoce bien el oficio o taller? (Argumente su respuesta)

12. ¿Considera que el maestro explica correctamente lo que se debe hacer? (Argumente su respuesta)

13. ¿Le asesora el maestro cuando tiene usted dudas de cómo hacer las cosas? (Argumente su respuesta)

14. Le gustaría que se abriera un taller de Pymes (pequeñas y medianas empresas) con el fin de encaminar los conocimientos adquiridos a un proyecto más grande cuyo beneficio sea monetario?

Si

No

¿Por qué?

2.- Guía de observación y entrevista aplicada a maestros-talleristas

*Datos generales

Nombre del taller:

Principiantes () Avanzados ()

Turno:

Fecha:

*Perfil docente

Estudios	Si	No	Lugar
Primaria			
Secundaria			
Preparatoria			
Licenciatura			

Años de experiencia	1-5 años	6-10 años	10 años o más

¿En dónde ha trabajado?

Cursos			
Premios			

***Planeación docente**

¿Quién elabora el programa (sí lo hay) y cómo participa en la elaboración del mismo?

Estructura del programa	Si	No	Observaciones
Programa			
Objetivos			
Metodología			
Actividades			
Evaluación			
Tiempos			

*Relación maestro-alumno

¿Cómo fue la actitud del/la maestro/a ante el grupo?

El maestro	Si	No	Observaciones
¿Da un encuadre al inicio?			
¿Da indicaciones claras?			
¿Supervisa el trabajo en grupo?			
¿Aclara dudas?			
¿Se muestra tolerante ante los comentarios?			
¿Fomenta la participación?			
¿Tiene tiempos muertos?			
¿Fomenta el trabajo en equipo?			

¿Cómo fue la actitud de los alumnos?

El alumno	Si	No	Observaciones
¿Atiende a las indicaciones?			
¿Participa?			
¿Expone dudas?			
¿Termina las actividades en tiempo y forma?			

***Condiciones laborales**

¿Cómo es su relación laboral con el FARO?

() Contrato () Interinato () Honorarios () Prestaciones

¿Cuántos y cuáles días a la semana trabajas?

¿Tiene prestaciones de ley?

Lugar de trabajo	Bueno	Malo	Inexistente	Observaciones
Dimensiones del espacio				
Iluminación				
Ventilación				
Mobiliario				
Material				
Salidas de emergencia				

Medidas de seguridad	Si	No	No aplica	Observaciones
Casco				
Guantes				
Cubre bocas				
Bata				
Botas				
Lentes				
Botiquín				
Plan de evacuación				
Comisiones				

Reglamento de seguridad	Si	No	Observaciones
¿Existe un reglamento de seguridad?			
¿Se habla del reglamento en clase?			
¿El reglamento es acorde a la actividad?			
¿El alumno respeta el reglamento?			
¿El maestro respeta el reglamento?			

Opiniones o comentarios:

(Este espacio en blanco está asignado para describir el inicio, desarrollo y cierre de la sesión que se observa)

3.- Lectura: ¿Un grupo o un conjunto de personas?

Un conjunto de personas reunidas en un lugar y tiempo específico, aparentemente con un objetivo común, no constituyen un grupo, solo es un conglomerado de personas que coinciden por un objetivo común, pero que cada uno busca distintos intereses personales. Por ejemplo, 20 personas que se encuentran en una terminal de autobuses con dirección a la Ciudad De México (CDMX), el objetivo común es abordar el camión de la ruta “x” que los lleva a la CDMX, pero cada persona en lo particular aborda el camión con distintas intenciones como ir a trabajar, ir a visitar a un familiar, ir de paseo; por lo que existe un objetivo común pero no intereses comunes.

El grupo se constituye como tal a partir de que los participantes que lo integran se sienten comprometidos con los demás para la realización de una tarea común. Tarea que se muestra como objetivo y meta a alcanzar, para lo que se destinan todas las fuerzas e intereses para lograr su realización. La tarea como elemento integrador, permite la interacción entre los participantes y por consiguiente aparecen facilidades y dificultades (obstáculos) en la realización de la misma. Para superar estos obstáculos que aparecen dentro de un grupo se tiene que comprender la dinámica del mismo, es decir, la forma particular de ser, actuar y aprender de cada grupo con el que se está trabajando.

La dinámica de los grupos se refiere a **lo que pasa** en el interior del grupo a lo largo del interactuar de las personas que forman parte de él. El grupo se reúne alrededor de una tarea en común; conforme se trabaja sobre una temática determinada y con una técnica determinada, algo sucede dentro del grupo. Ese algo, esos fenómenos grupales, son el resultado de una serie de fuerzas o vectores, con magnitud y dirección variables, que entran en juego con la interacción de los participantes, el coordinador incluido. (Zarzar, 1980:4)

En un ejemplo que puede aclarar más la cuestión a tratar, es cuando se conforma un equipo de trabajo (grupo) para realizar un proyecto educativo, al inicio los

participantes pueden o no conocerse, pero lo que los lleva a conformarse como grupo es todo el proceso de realización del proyecto propuesto, el interactuar y aprender de los demás, donde aparece la co-responsabilidad con el grupo y con la tarea, además surge un sentimiento de “nosotros” que integra a todos los participantes del grupo, y donde se aprende a superar de manera consciente y conjunta los conflictos y obstáculos que se presentan en todo proceso educativo y que dificultan la realización de la tarea, que en este caso es la realización de un proyecto educativo.

En suma, un grupo no es solo conocer a los participantes y tener un objetivo común, sino sentirse parte de un todo que trabaja como una misma fuerza, donde se tiene sí un objetivo común, pero igual se tienen intereses comunes para realizar una tarea, a la cual cada participante aporta desde lo que puede, pero no buscando beneficios personales sino grupales.

Referencia:

Zarzar, C. (1980). *La dinámica de grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo*. En perfiles educativos. (pp. 14-36). Disponible en: <http://www.iisue.unam.mx>.

Preguntas de discusión:

¿Qué es un grupo?

¿Cuál es la diferencia de un grupo y un conjunto de personas?

¿Qué elemento hacen que se conforme un grupo?

¿Qué otros elementos didácticos se necesitan a parte de la tarea para alcanzar los objetivos de cualquier grupo?

¿Se puede formar un grupo para realizar cualquier tipo de tarea?

¿Qué obstáculos generalmente se presentan en un grupo?

¿Cómo se pueden superar esos obstáculos?

4.-Metodologías de enseñanza-aprendizaje activas

Equipo 1

Metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos

La metodología que tiene como propuesta de acción la construcción de proyectos, parte del supuesto filosófico de Dewey, quien nos plantea que los conocimientos se construyen a través de la experiencia, lo que remite a un aprender haciendo (que es distinto de aprender a hacer, que es un acto más mecánico) de forma pensada, para posteriormente reflexionar sobre lo realizado.

La existencia de ciclos de desarrollo del conocimiento en espiral, donde ocurren procesos de pensamiento-acción-reflexión que dan cuenta de la manera como las personas generan representaciones y pautas para actuar y después reflexionan sobre los efectos de sus acciones. (Barriga, 2006:32)

Esta metodología permite integrar a personas de diferentes niveles educativos en la resolución de un problema práctico, para producir algo o para satisfacer una necesidad educativa-social; por lo que se planean actividades organizadas e interrelacionadas, planteadas desde los intereses principalmente de los alumnos, que fomentan una acción colaborativa, donde se aprende no solo de la actividad, sino también de los demás por medio de la interacción. “De manera cooperativa, los estudiantes y los profesores deben desarrollar un currículo pertinente respecto de los intereses y necesidades de los alumnos.” (Barriga, 2006:33)

El contexto en el que se desenvuelven los sujetos envueltos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puede condicionar en gran medida la realización de un proyecto que satisfaga una necesidad social, económica o cultural, para que mejore la calidad de vida de los mismos sujetos.

Los apoyos didácticos y los recursos materiales a utilizar, dependen de la estructura del proyecto que se realiza, pero tienden a fomentar en los sujetos que los utilizan, la

reflexión para posteriormente poder llegar al momento de la acción y, regresar a la reflexión de las actividades realizadas.

La evaluación tiene diferentes orientaciones en esta metodología, debido a que se puede usar para: analizar la estrategia de acción a utilizar, para determinar en qué medida se lograron los objetivos propuestos en la realización de las actividades, o bien, en el momento reflexivo bajo el cual se realiza una retrospectiva del accionar, para integrar la experiencia de manera significativa en los sujetos.

Los alumnos tienen un papel activo en la construcción de los conocimientos, luego entonces, el papel del educador es mediar esa construcción principalmente en el momento en que se reflexiona sobre las actividades que se realizaron para llevar a cabo el proyecto.

Los conocimientos a construir tienen que ver con la organización de las actividades, la interacción con otros sujetos y con la puesta en práctica de lo organizado, para posteriormente reflexionar sobre el proceso. “Suscita el aprendizaje de saberes y de procedimientos de gestión del proyecto (decidir, planificar, coordinar, etc.), así como de las habilidades necesarias para la cooperación.” (Barriga, 2006:36)

En conclusión, la metodología de enseñanza-aprendizaje activa basada en la realización de proyectos, forma sujetos críticos y conscientes de sus acciones, por su carácter constructivo de conocimientos en espiral (pensamiento-acción-reflexión), que les permite transformar conjuntamente su entorno inmediato y que a su vez aporta un aprendizaje significativo de manera personal. El grado de profundización lograda en cada proyecto, depende en gran medida desde el enfoque con el que se realice la práctica educativa, los objetivos que se persigan y el nivel escolar en el que se lleve a cabo.

Equipo 2

Metodología de Aprendizaje Basado en Problemas

El aprendizaje basado en problemas, es una estrategia metodológica que se enfoca en resolver problemas significativos de los sujetos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por medio del trabajo en grupo, la organización y cooperación; para indagar, analizar y proponer soluciones viables a la cuestión planteada.

Los supuestos pedagógicos de los que parte son de una pedagogía activa y multidisciplinar, para promover habilidades y competencias sociales por medio de aprendizajes significativos obtenidos a partir de situaciones que se vinculan con la vida real.

El interés estriba en fomentar el aprendizaje activo, aprender mediante la experiencia práctica y la reflexión, vincular el aprendizaje escolar a la vida real, desarrollar habilidades de pensamiento y toma de decisiones, así como ofrecer la posibilidad de integrar el conocimiento procedente de distintas disciplinas. (Barriga, 2006:63)

El contexto en el cual se desenvuelven los sujetos proporciona el campo de indagación para encontrar problemas, bien sean simulados, o bien, situaciones reales, por tanto, es del contexto donde se extrae el contenido a trabajar durante el proceso, el cual se expresa a manera de problema; las actividades a realizar están orientadas tanto a procesos de investigación y resolución de problemas, pero también a lo que el contenido del problema a resolver demande.

Los recursos materiales y apoyos didácticos están encaminados a abordar eficazmente la problemática a tratar, por lo que promueven la reflexión para el momento de indagar, pero también promueven la acción para determinar las estrategias y su puesta en marcha para proponer soluciones adecuadas.

Los alumnos son los que aportan la mayor cantidad de información para determinar las problemáticas y sus soluciones, pero es tarea del educador facilitar las herramientas teóricas y prácticas para estimular a los alumnos y para que trabajen de manera operativa.

La meta de este tipo de intervención educativa es que los alumnos aprendan a resolver por sí mismos problemas cada vez más complejos, para lo cual resulta muy importante la supervisión y capacitación de un experto en el dominio en que se ubica el problema en cuestión. Es importante que dicho experto o agente educativo (...) empleen una variedad de estrategias y apoyos para ayudar a los alumnos a aprender... (Barriga, 2006:66)

El papel y la función de la evaluación reguladora está presente durante todo el proceso, al momento de indagar acerca de una problemática que sea viable resolver, durante el momento de analizar y determinar las posibles estrategias y al final del proceso donde se realiza una retrospección de lo realizado y se analiza cómo se dieron los resultados.

El aprendizaje basado en problemas, se puede considerar una vertiente del aprendizaje basado en proyectos, debido que recoge varias características de esta metodología, empero, la diferencia es en que únicamente está enfocada a resolver problemáticas significativas de los sujetos y aunque en última instancia produce conocimientos, su meta inicial no es producir algo sino resolver un problema, a diferencia del aprendizaje basado en proyectos que tiene como metas iniciales resolver un problema, o bien, producir un producto tangible; "El ABP consiste en el planteamiento de una situación problema, donde su construcción y/o análisis constituyen el foco central de la experiencia." (Barriga, 2006:62)

Equipo 3

Metodología de Análisis de Casos

Es una metodología de enseñanza-aprendizaje activa que se basa en proponer soluciones viables a un caso-problema presentado en forma de narrativa, ya sea real o simulado, que se aborda por medio de un grupo de discusión para generar argumentos e ideas que sirvan de análisis a la problemática. El grupo de discusión se puede realizar con todo el grupo, o bien, en grupos pequeños, donde al final del debate, se realiza a manera de plenaria grupal un análisis o conclusiones de los consensos o disensos que se obtuvieron.

Los sujetos se involucran en el caso, por lo que involucran sentimientos y valores aparte del juicio crítico, trabajo en equipo y diálogo para proponer soluciones al problema. Se le da un papel activo al alumno, al motivarlo a indagar e interactuar con otros alumnos para analizar casos y para posteriormente proponer soluciones. “En la medida en que los estudiantes se apropien y “vivan” el caso, podrán identificar sus componentes clave y construir una o más opciones de afrontamiento o solución a la situación problema que delinearon.” (Barriga, 2006:77)

Los materiales y apoyos didácticos están encaminados en un primer momento a presentar el caso-problema y en un segundo momento a favorecer el diálogo y la interacción para poder debatir y reflexionar; el caso-problema debe contar con contenidos disciplinares que se vinculan, a la vez que dan cuenta de complejidades y tensiones entorno a una situación real.

Ya antes se dijo que los casos son narrativas, cuentan historias. En ese sentido, se tiene que plantear qué es lo que sucede, cuál es el asunto o problema, quiénes están involucrados, a qué situaciones se enfrentan, cuáles son los conflictos, los intereses y posibilidades en juego...(Barriga, 2006:80)

El grupo de discusión es la actividad principal que se propone para abordar el caso-problema, pero existen otras actividades como la dramatización, investigación

documental o técnicas grupales lúdicas que también se pueden utilizar y que favorecen una comprensión más amplia del asunto.

La evaluación se presenta como una forma de clarificar los avances y retrocesos logrados durante el tratamiento del caso-problema, aparte de determinar cualitativamente los aprendizajes en torno a la situación tratada, al trabajo cooperativo y al compromiso adquirido por los alumnos. “Requiere que los profesores ejerciten su juicio profesional para valorar los logros y la calidad del trabajo de los alumnos.” (Barriga, 2006:86)

El educador es el que presenta el caso-problema a los alumnos, el cual no debe ser ajeno a ellos, sino que debe partir de sus intereses; en el momento de la discusión grupal debe guiar el debate hacia los puntos sustanciales a analizar, además de favorecer un clima de respeto y diálogo, para que al final tanto alumnos como educador puedan hacer un balance general de lo que se trabajó durante la sesión.

La metodología de análisis de casos es una propuesta que se deriva de la metodología basada en problemas, pero que se diferencia de ésta al integrar el contenido emocional e involucrar valores. Integra los componentes necesarios para formar sujetos críticos, al contar con un proceso de reflexión individual de un caso-problema, al dar un papel activo al alumno en la discusión grupal y al retornar nuevamente a un momento reflexivo, pero esta vez incorporando no solo el punto de vista personal, sino también el de los demás para llegar a conclusiones y propuestas de solución.

Equipo 4

Metodología de Educación Basada en Competencias

Es una metodología que tiene como propósito desarrollar una serie de competencias necesarias para que los sujetos se desenvuelvan plenamente en cualquier ámbito de la vida, por lo que promueve un proceso de enseñanza-aprendizaje multidisciplinar, activo y reflexivo (aunque depende en gran parte del sustento epistemológico en el que se base).

En el documento del Proyecto Tuning para América Latina se afirma que, en sentido amplio, las competencias pueden definirse como las capacidades que todos los seres humanos necesitan para resolver de manera eficaz y autónoma las situaciones de la vida. (Bellocchio, 2009:11)

El desarrollo de las competencias puede tomar distintos enfoques, por ejemplo, si se tiene como teorías base el funcionalismo o la teoría conductual-organizacional, se encamina a promover una autonomía más en el sentido del individualismo, desarrollando competencias intelectuales y laborales. Por otra parte, si se toman como teorías base el constructivismo o el pensamiento complejo, el desarrollo de competencias es construido por medio de la interacción, el diálogo y la reflexión, lo que da como resultado una autonomía de los sujetos pero con un sentido colaborativo, desarrollando competencias no solo intelectuales y laborales, sino también sociales, emocionales, colaborativas y actitudinales. “Los modelos epistemológicos que subyacen al enfoque de competencias, según Sergio Tobón.” (Bellocchio, 2009:50)

Existen clasificaciones de las competencias, como las realizadas por los proyectos: DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) financiado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, y Tuning, financiado por la Comisión Europea e Instituciones de Educación Superior, (Bellocchio, 2009:16), que mencionan las competencias que son necesarias para que los sujetos puedan

desenvolverse en cada etapa de su vida, poniendo énfasis en el desarrollo de competencias intelectuales, sociales y autónomas, pero con una orientación laboral y de adaptación social; faltaría integrar esas mismas competencias con una orientación sí laboral, pero en un sentido de colaboración para la realización de proyectos comunes e incluso independientes, es decir, que no estén condicionados por alguna empresa o institución.

Las actividades y el contenido de las mismas, en la metodología EBC, están encaminadas a desarrollar las competencias que se tengan previstas en la planeación de la clase, tomando en cuenta los intereses de los alumnos, el contexto en el que se desenvuelven y el nivel educativo del que se trate. Los recursos materiales y los apoyos didácticos son utilizados para que los alumnos adquieran cierta competencia o competencias, den muestra de que asimilaron correctamente el conocimiento y que lo pueden aplicar a situaciones concretas.

La evaluación está presente en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo una evaluación diagnóstica para establecer indicadores que guíen el desarrollo de ciertas competencias, una evaluación reguladora que da cuenta de cómo va el proceso y una evaluación final que consiste en mirar retrospectivamente el proceso para evidenciar los conocimientos, cómo se construyeron y cómo se aplican a situaciones específicas.

Se lleva a cabo en dos fases. La primera fase evalúa la adquisición (por construcción) de conocimientos, es decir, que incluye tanto contenidos como procesos de aprendizaje. La segunda, la transferencia de estos conocimientos, primero a escenarios hipotéticos y luego a escenarios reales. (Bellocchio, 2009:68)

En conclusión y coincidiendo con los cuatro pilares de la educación, las competencias básicas a desarrollar serían: aprender a ser, aprender a aprehender, aprender a hacer y aprender a convivir, y se sugieren dos más, que serían aprender a sentir y aprender a razonar de manera crítica; las cuales son competencias, habilidades, conocimientos y actitudes que se utilizan en cualquier aspecto de la vida y de manera permanente.

Equipo 5

Metodología de Trabajo en Grupos desde un Enfoque Operativo

La formación de grupos de trabajo de manera operativa como herramienta metodológica, es una propuesta que plantea trabajar conjuntamente para alcanzar una meta común, donde existe tanto compromiso individual como co-responsabilidad con los demás integrantes del grupo “El grupo es un conjunto de personas interdependientes.” (Delgado, 1997:11); hay una participación activa y reflexiva de los sujetos para alcanzar plenamente los objetivos propuestos.

Un primer elemento clave para trabajar de manera operativa, es comprender la dinámica del grupo con el cual se está trabajando, es decir, comprender la manera particular de actuar de un grupo, tomando en cuenta los factores manifiestos y latentes que intervienen en el mismo y que facilitan o dificultan la organización, la comunicación y por ende la construcción de los conocimientos.

Los factores manifiestos hacen referencia a lo directamente observable dentro de un grupo, como los comportamientos y actitudes, los roles que tienen los sujetos involucrados y la manera en que interactúan entre ellos y entre ellos y el coordinador (educador). Los factores latentes son los que no se observan directamente pero orientan y condicionan la conducta de los sujetos y que se puede tener consciencia o no de estos; para identificar los factores latentes se deben sacar a flote mediante las conductas manifiestas.

La función del coordinador es facilitar la comunicación y guiar al grupo a lo largo del proceso de la realización de la tarea para trabajar de manera operativa, sacando a flote por medio de técnicas grupales los factores latentes que se observan mediante las conductas manifiestas, analizando lo que está detrás de estas conductas por medio de una interpretación teórica, para lograr subsanar los obstáculos que impiden el logro de la tarea a realizar y a su vez, potenciar los factores manifiestos que favorecen el proceso.

El conocimiento de las técnicas de dinámica de grupo es ciertamente útil. Sin embargo, más allá del nivel de la técnica está el nivel de la teoría, de donde brota el significado interno y la orientación práctica de la técnica misma. (Zarzar, 1980:1)

Un segundo elemento a considerar en la formación de grupos operativos, es tener clara la tarea a realizar, la cual es el motivo por el que se conforma el grupo y a la cual se dirigen todos los esfuerzos; la tarea como elemento integrador que favorece la comunicación e interacción de los miembros de un grupo, se expresa en forma de una meta a alcanzar mediante un objetivo, que debe tomar en cuenta las necesidades de los sujetos que conforman el grupo para que les sea atractiva, es decir, no tiene que ser una tarea impuesta.

Un tercer elemento de los grupos operativos es la temática a trabajar, que determina el contenido que se aborda para construir el aprendizaje y que se relaciona con la actividad a realizar; la temática está contenida dentro de la actividad, pero ambas se diferencian de manera clara.

El último elemento clave de los grupos operativos es la técnica, que hace referencia al medio por el que se va a organizar y proceder para abordar la temática y alcanzar la meta propuesta. En las técnicas también se contemplan los apoyos didácticos y los materiales a utilizar necesarios para cumplir la tarea propuesta, los cuales tienden a favorecer un ambiente cooperativo, de diálogo y comunicación. Las técnicas grupales se utilizan para distintos propósitos como: integración o animación, comunicación, análisis, o bien, para propiciar un ambiente cooperativo.

La dinámica de los grupos se refiere a **lo que pasa** en el interior del grupo a lo largo del interactuar de las personas que forman parte de él. El grupo se reúne alrededor de una tarea en común; conforme se trabaja sobre una temática determinada y con una técnica determinada, algo sucede dentro del grupo. Ese algo, esos fenómenos grupales, son el resultado de una serie de fuerzas

o vectores, con magnitud y dirección variables, que entran en juego con la interacción de los participantes, el coordinador incluido. (Zarzar, 1980:4)

La función de la evaluación es en dos orientaciones, la primera es reguladora, para determinar cómo los sujetos están siendo en el proceso grupal y así superar los obstáculos que dificultan el mismo; la segunda es una evaluación final para determinar que tanto se cumplió la meta-objetivo planteada.

5.- Los contenidos

Equipo 1

Contenido: es el referente de la realidad o la realidad misma, entorno del cual tanto alumnos como educadores interactúan, experimentan, dialogan y reflexionan para construir conocimientos. El contenido puede ser propuesto desde ambas partes y se aborda por medio de actividades contempladas previamente.

Contenidos factuales: hacen referencia a los hechos, cómo ocurrieron, cuándo y porqué.

Equipo 2

Contenido: es el referente de la realidad o la realidad misma, entorno del cual tanto alumnos como educadores interactúan, experimentan, dialogan y reflexionan para construir conocimientos. El contenido puede ser propuesto desde ambas partes y se aborda por medio de actividades contempladas previamente.

Contenidos conceptuales: nos remite a tener noción del significado de una palabra, hecho o situación y de su relación con otros conceptos.

Equipo 3

Contenido: es el referente de la realidad o la realidad misma, entorno del cual tanto alumnos como educadores interactúan, experimentan, dialogan y reflexionan para construir conocimientos. El contenido puede ser propuesto desde ambas partes y se aborda por medio de actividades contempladas previamente.

Contenidos procedimentales: se refiere al saber realizar determinada acción, pero teniendo a la vez la noción de los conceptos que en la acción intervienen.

Equipo 4

Contenido: es el referente de la realidad o la realidad misma, entorno del cual tanto alumnos como educadores interactúan, experimentan, dialogan y reflexionan para construir conocimientos. El contenido puede ser propuesto desde ambas partes y se aborda por medio de actividades contempladas previamente.

Contenidos actitudinales: se refiere a los componentes afectivos, los valores y hábitos que se necesitan para estar en armonía con uno mismo y con los demás.

6.- La evaluación

Equipo 1:

Evaluación: es el proceso permanente por el cual se está constantemente reflexionando sobre la manera en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual es por parte tanto de alumnos para dar cuenta de los aprendizajes y de los educadores para analizar cómo se desarrolla su práctica educativa y determinar qué elementos hay que seguir utilizando, cuáles hay que mejorar y cuáles cambiar.

Evaluación diagnóstica: va al inicio de un curso y sirve a la planeación de la clase, para conocer dónde se encuentran situados los alumnos y de dónde partir para la construcción de conocimientos.

Equipo 2

Evaluación: es el proceso permanente por el cual se está constantemente reflexionando sobre la manera en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual es por parte tanto de alumnos para dar cuenta de los aprendizajes y de los educadores para analizar cómo se desarrolla su práctica educativa y determinar qué elementos hay que seguir utilizando, cuáles hay que mejorar y cuáles cambiar.

Evaluación reguladora: da cuenta de cómo está aprendiendo el alumno y cómo esta actuado el docente, y determina si hay cambios durante el proceso o no.

Equipo 3

Evaluación: es el proceso permanente por el cual se está constantemente reflexionando sobre la manera en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual es por parte tanto de alumnos para dar cuenta de los aprendizajes y de los educadores para analizar cómo se desarrolla su práctica educativa y determinar qué elementos hay que seguir utilizando, cuáles hay que mejorar y cuáles cambiar.

Evaluación final: aparece al término del curso y puede ser la suma de varias evaluaciones reguladoras, analizando que tanto se avanza respecto de la evaluación diagnóstica

Equipo 4

Evaluación: es el proceso permanente por el cual se está constantemente reflexionando sobre la manera en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual es por parte tanto de alumnos para dar cuenta de los aprendizajes y de los educadores para analizar cómo se desarrolla su práctica educativa y determinar qué elementos hay que seguir utilizando, cuáles hay que mejorar y cuáles cambiar.

Evaluación integradora: es la mirada general a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y abarca los tres tipos de evaluación anteriores; es a partir de esta evaluación y la reflexión sobre el proceso como se prevén las prácticas futuras, donde se determina si hay que modificar elementos, si hay que mejorarlos, o bien, hay que seguir utilizándolos.

7.- La planeación

Planeación de clase

DATOS GENERALES

Institución:

Turno:

Taller:

Horario:

Número de sesión:

Fecha:

TEMA: es el referente de la realidad o la realidad misma, entorno del cual tanto alumnos como educadores van a interactuar, experimentar, dialogar y reflexionar para construir conocimientos; se enuncia en el tema general a tratar durante la sesión o sesiones subsecuentes.

PROPÓSITO U OBJETIVOS: se menciona a dónde se quiere llegar con el tema a trabajar, qué aprendizajes se esperan, qué productos son los finales.

Actividad	Temática	Materiales	Apoyos Didácticos	Tiempo	Evaluación
Son las acciones a realizar para cumplir los objetivos, donde cada actividad contribuye a conseguir	Es la parte del tema general que se aborda por medio de las actividades .	Son herramientas de apoyo, que se utilizan para presentar un tema y que facilitan la realización de las actividades.	Son complementos que permiten llegar a la construcción de aprendizajes, los cuales por si mismos pueden aportar conocimiento,	Es el elemento que permite ordenar las actividades dentro de una acotación de minutos, horas,	Es el proceso permanente por el cual se está constantemente reflexionando sobre la manera en que se desarrolla el proceso de

el objetivo general.			pero que al confrontarlos con distintos puntos de vista adquiridos a través de la experiencia, pueden construir un conocimiento significativo.	días, semanas o meses; permite orientar y dar una secuencia a lo realizado.	enseñanza-aprendizaje, relacionando los objetivos planteados en un inicio con los resultados obtenidos.
----------------------	--	--	--	---	---

Referencias: son las fuentes que se consultan para armar el contenido temático que se aborda en las actividades.

Algunas consideraciones:

- Redactar en un solo tiempo la planeación, bien sea en presente, bien en futuro, para dar mayor claridad y comprensión.
- Recordar que la planeación es solo una guía y que de ninguna manera es algo rígido; por el contrario, cada sesión, como la vida misma, es inédita, por lo que se van a tener que tomar las decisiones y hacer los cambios o adecuaciones necesarias de acuerdo con la situación de ese momento, la dinámica del grupo, etc.
- Tener preparado un plan alternativo a la planeación de clase, por si surge algún percance que dificulte la realización de lo que se va a realizar. Además se deben preparar los materiales y recursos didácticos con anticipación.
- Proporcionar un encuadre general al inicio de la clase para dar a conocer el trabajo del día.

- Aprovechar cuando este la mayoría y estén poniendo atención para dar las indicaciones.
- Utilizar alguna técnica grupal para favorecer un trabajo colectivo y de cooperación.
- Propiciar que haya interacción entre los estudiantes (sujetos cognoscentes) y lo que se estudia (objeto de conocimiento).
- Al final de la sesión hacer una síntesis del tema, destacar las conclusiones, en caso de que las haya. Decir que material necesitan traer para la próxima sesión. Dejar tarea para reforzar los conocimientos adquiridos.

(Baltazar, 2011)

8.- Las técnicas grupales

Equipo 1

Técnica grupal: es una herramienta que sirve como medio para alcanzar un objetivo específico y abordar una temática; se contemplan los apoyos didácticos y materiales a utilizar para cumplir con una actividad o tarea.

Dinámica grupal: es la manera particular de actuar de un grupo, es decir, la forma de interactuar entre ellos, del lenguaje que utilizan, las actitudes que tienen, los valores y sentimientos que expresan; lo que hace que se relacionen y comuniquen de una forma particular para aprender.

Técnica de integración o animación: El baile de la escoba

Objetivo: animación.

Materiales: grabadora con música y una escoba.

Desarrollo: Se forman tantas parejas como sean posibles, si algún integrante queda sin pareja le toca la escoba y si todos tienen pareja el coordinador le toca la escoba. Al sonar la música todas las parejas empiezan a bailar y el que esta con la escoba también baila con ella. Cuando la música deja de sonar todos buscan nueva pareja incluyendo el que esta con la escoba; quien se quede sin pareja le toca bailar con la escoba cuando la música empiece. Se para la música y todos los integrantes buscan nueva pareja y quien se quede sin pareja le toca bailar con la escoba; se repite tantas veces como se considere necesario. Se recomienda variar el tipo de música para que sea más divertido.

Equipo 2

Técnica grupal: es una herramienta que sirve como medio para alcanzar un objetivo específico y abordar una temática; se contemplan los apoyos didácticos y materiales a utilizar para cumplir con una actividad o tarea.

Dinámica grupal: es la manera particular de actuar de un grupo, es decir, la forma de interactuar entre ellos, del lenguaje que utilizan, las actitudes que tienen, los valores y sentimientos que expresan; lo que hace que se relacionen y comuniquen de una forma particular para aprender.

Técnica de comunicación: Comunicación con preguntas - sin preguntas

Objetivo: analizar la importancia de una comunicación amplia de ambas partes y analizar la limitación de la comunicación en una sola dirección.

Materiales: dibujo con figuras 1 y 2.

Desarrollo: se trata de que los participantes dibujen dos series de cuadros, siguiendo las indicaciones que se van dando.

I. El que está coordinando o alguien del grupo, vuelto de espaldas a los participantes empieza a explicar cómo dibujar los cuadros de la figura 1, sin que el grupo vea el dibujo.

II. Los participantes no pueden hablar ni hacer preguntas a quien está haciendo la explicación. El que coordina debe medir el tiempo que dura esta fase.

III. Concluida la explicación del dibujo 1, se repite lo mismo con la figura 2 (el dibujo que han hecho de la figura 1 lo guardan) pero el que explica la figura dos lo debe hacer de frente a los participantes, sin hacer gestos. Se permite que hablen y que pregunten (pero no ver el dibujo). No deben copiarse entre ellos y también se toma el tiempo que dura el ejercicio.

IV. Cada uno confronta los dos dibujos que ha hecho.

- Quien coordina pone las muestras en la pizarra. Lo que importa es ver la ubicación de los cuadros, no el tamaño, para ver si se ha seguido el orden de los dibujos.
- Luego se compara el tiempo que tomó el explicar cada figura, y cuál de los dos dibujos es más preciso, según la ubicación de los cuadros de la muestra.

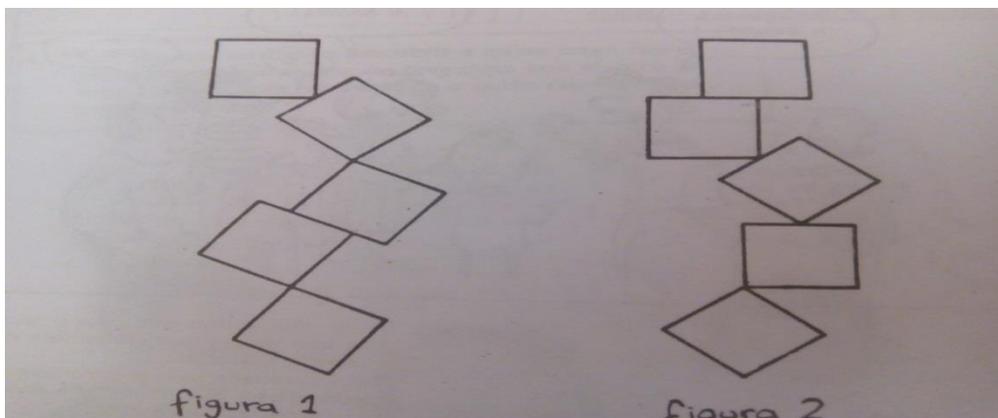
V. Discusión:

- Por lo general el resultado es el siguiente: se lleva más tiempo hacer el segundo dibujo, pero el resultado es más correcto. Esto nos permite ver la riqueza de una comunicación amplia entre todos, en comparación con el tipo de comunicación de la primera figura (vertical y en una sola dirección).

- Ver cómo la expresión del rostro y los gestos son una parte importante de la comunicación, lo que hubiera hecho la comunicación directa más completa. En este ejercicio solo se utiliza la comunicación oral.

- También se analiza cómo se realizó la descripción de las figuras: si se dio bien la explicación; si se planteó el objetivo que se quería; si daba la información necesaria; etc.

- Aplicar las conclusiones del ejercicio para discutir cómo se dan las diferentes formas de comunicación en nuestra vida cotidiana. (Medios de comunicación, escuela, organización, familia, etc.)



Equipo 3

Técnica grupal: es una herramienta que sirve como medio para alcanzar un objetivo específico y abordar una temática; se contemplan los apoyos didácticos y materiales a utilizar para cumplir con una actividad o tarea.

Dinámica grupal: es la manera particular de actuar de un grupo, es decir, la forma de interactuar entre ellos, del lenguaje que utilizan, las actitudes que tienen, los valores y sentimientos que expresan; lo que hace que se relacionen y comuniquen de una forma particular para aprender.

Técnica de análisis: Los mimos

Objetivo: expresar la idea que se tiene sobre un tema.

Material: ninguno.

Desarrollo: se trata de que un equipo de personas realice una representación sin palabras de un tema, pueden moverse, hacer gestos o ademanes, utilizar los recursos que tienen a la mano, pero no pueden hablar. Se enseña el tema al equipo y se da un tiempo para ponerse de acuerdo en el plan de acción a seguir para hacer la representación. Una vez que el equipo realice la representación mímica del tema, se da la palabra al resto de los integrantes para ver si captaron de qué tema se trata y se hacen comentarios al equipo que realiza la mímica. Al final el equipo que hizo la representación hace comentarios de la experiencia.

Equipo 4

Técnica grupal: es una herramienta que sirve como medio para alcanzar un objetivo específico y abordar una temática; se contemplan los apoyos didácticos y materiales a utilizar para cumplir con una actividad o tarea.

Dinámica grupal: es la manera particular de actuar de un grupo, es decir, la forma de interactuar entre ellos, del lenguaje que utilizan, las actitudes que tienen, los valores y sentimientos que expresan; lo que hace que se relacionen y comuniquen de una forma particular para aprender.

Técnica para propiciar un ambiente de cooperación: La torre

Objetivo: analizar la importancia del trabajo colectivo, la planificación y cooperación.

Materiales: muchos periódicos reutilizados.

Desarrollo: se divide al grupo en tres equipos, proporcionando a cada uno suficiente periódico. El coordinador hace mención que el objetivo es construir la torre más alta posible utilizando únicamente los periódicos y que al finalizarla esta se mantenga por sí misma, la forma de utilizarlos depende de la organización y planificación de cada equipo; además se da la indicación de que mientras dura el ejercicio, no pueden hablar, aunque si pueden utilizar otros recursos como las señas o gestos. Se establece un tiempo de 20 minutos para construir la torre. Terminando el tiempo, se pasa a plenaria grupal donde cada equipo muestra la torre que construyó y se ve cuál es el ganador. Después, iniciando por el equipo que hizo la torre más alta, van contando qué estrategia utilizaron, cómo se pusieron de acuerdo, qué sintieron cuando no podían hablar, qué dificultades tuvieron, qué otras formas de comunicación utilizaron. Para finalizar, el coordinador da muestra de lo que observó durante el ejercicio (comportamientos, formas de comunicación, estrategias, etc.); en la discusión se puede analizar la importancia de: la planificación, la dirección en un trabajo colectivo, la utilización de recursos, la división del trabajo.

9.- La teoría y la práctica

Equipo 1

La teoría y la práctica, una dialéctica (1)

El acto de construir conocimientos es por medio de la experiencia, es decir, que los aprendizajes se construyen a través de la práctica constante en determinada actividad, sin embargo, si a esta práctica no se le agrega el componente reflexivo, es decir la teoría, difícilmente se podrá comprender lo que se hace y para qué se hace y más aún retener el aprendizaje en la mente, es decir, que sea significativo y que se pueda aplicar a otras situaciones. "Todo cuanto se perciba, considérese al punto qué uso puede tener para que nada se aprenda en vano." (Amos, 2006:90)

Por ejemplo, una persona que lee un texto (del contenido que sea), tal vez pueda seguir las líneas y terminarlo por completo, pero si realiza una lectura superficial del texto, rápidamente va a olvidar el contenido del mismo y no podrá trasladar los fundamentos que propone a situaciones de su vida diaria. Sin embargo, si se agrega el componente reflexivo a la lectura, y la persona comprende en su totalidad el contenido del mismo, analizando y debatiendo cada parte del texto, podrá retener la información porque resulta significativa para ella, y en situaciones de su vida diaria va a poder recordar y si es necesario aplicar el conocimiento que le proporcionó el texto.

La habilidad que se quiera adquirir hacia determinada actividad, requiere de esfuerzo y dedicación constante en ella, pero además es necesario agregar el componente teórico-reflexivo que se expresa de tres maneras:

- La primera se refiere a los conocimientos que ya se han construidos en torno a dicha actividad, los cuales se muestran como referentes teóricos que se pueden consultar para apoyarse en la construcción de conocimientos propios.
- La segunda es utilizar la reflexión como medio de consciencia de cómo se está realizando la actividad, para mejorar cambiando aspectos que dificultan

su realización, o bien, siguiendo en práctica constante sobre aquellos que la facilitan, utilizando al mismo tiempo los referentes teóricos.

- La tercera tiene que ver con una actualización sobre lo que se conoce acerca de la actividad, debido a que nos encontramos en una era donde el conocimiento se produce de manera masiva, luego entonces, resulta necesario consultar los nuevos referentes teóricos que se están dando entorno a la actividad en la que se trabaja.

La teoría y la práctica que permiten actuar conscientemente, están dentro de un proceso dinámico, donde la teoría se enriquece de la práctica, así como la práctica es enriquecida de la teoría, por lo tanto, se produce una dialéctica y así surge un nuevo concepto que encierra ambos componentes, “la praxis”.

En suma, la praxis se nos presenta como una actividad material, y adecuada a fines. Fuera de ella, queda la actividad teórica que no se materializa, en cuanto que es actividad espiritual pura. Pero, por otra parte, no hay praxis como actividad puramente material, es decir, sin la producción de fines y conocimientos que caracteriza la actividad teórica. (Sánchez, 2003: 285)

Las personas que realizan prácticas educativas, deben agregar estos dos componentes indispensables, la práctica sobre la cuestión que se trate, para que se aprenda por medio de la experiencia directa con el objeto de conocimiento, e integrar el componente teórico-reflexivo donde se involucra tanto la consciencia del aprendizaje como la teoría del mismo. Así es como se pueden construir conocimientos de forma activa, reflexiva y crítica capaces de transformar la realidad dinámica.

La construcción de conocimientos por medio de la práctica consciente sobre una determinada actividad puede realizarse de manera individual, pero es mejor cuando se realiza en interacción con otras personas, porque así no solamente se aprende del objeto de conocimiento o de los referentes teóricos, sino que también se aprende de los demás, compartiendo experiencias, opiniones, sugerencias o incluso por

emulación. “es mucho *mejor cuando se eduque la juventud reunida*, porque el fruto y la satisfacción del trabajo es mayor cuando se toma el ejemplo y el impulso de los demás.” (Amos, 2006: 28)

El aprender sobre alguna actividad, en síntesis, no solamente es estar en práctica constante en dicha actividad, sino es saber aplicarla en diferentes contextos, tener consciencia de cómo se aprende y tener un marco teórico que permita explicarla, donde el tratar de explicar cómo se realiza dicha actividad, es decir, el enseñarla a otros, contribuye a comprenderla mejor.

Referencias:

Amos J. (2006). *Didáctica magna*. México: Porrúa.

Sánchez, A. (2003). *Filosofía de la praxis*. México: siglo XXI.

Preguntas de discusión:

¿Cómo afecta al proceso de construcción de conocimientos el dejar de lado el componente reflexivo?

¿Cómo afecta al proceso de construcción de conocimientos el dejar de lado el componente práctico?

¿Qué significa que se aprende a través de la experiencia directa con el objeto de conocimiento?

¿Cuál sería tu papel como talleristas, si los alumnos aprenden de la práctica, del objeto de conocimiento, de la reflexión y de los demás?

¿Cómo has integrado o integrarías en tu práctica educativa que tus alumnos aprendan enseñando a los demás?

¿Cómo trabajas las tres orientaciones que se puede dar en torno a la reflexión (referentes teóricos, consciencia del aprendizaje y actualización de lo nuevo que se está dando)?

Equipo 2

La teoría y la práctica, una dialéctica (2)

La teoría es un conjunto de conceptos inter-relacionados que sirven para explicar, o bien, para comprender la realidad dinámica, es decir, es un conjunto de proposiciones explicativas que dan cuenta de cómo es una parte de la realidad para hacerla inteligible.

Las personas en su quehacer diario, actúan sin detenerse a reflexionar, ni indagar, porqué ocurren los hechos de determinada forma, por ejemplo, una persona que riega a diario unas plantas, al paso de los días ve crecer las mismas, sin embargo, no se cuestiona cómo se da ese proceso de crecimiento interno, o no se cuestiona como está compuesta el agua, que contribuye a que la planta la aproveche para crecer, por lo que la persona no hace uso de la teoría para explicar sus acciones diarias.

En la educación, la teoría sirve para encontrar explicaciones que ayuden a la comprensión de ciertos fenómenos que se manifiestan en el devenir de la vida de las personas y el medio (entendido este como todo lo que rodea incluyendo los demás seres vivos), y que dada la diversidad de los fenómenos, el estudio y comprensión de esa realidad dinámica no es total, sino parcial y además temporal, hasta que aparece una nueva teoría que modifica a la actual, o bien, la desplaza.

No puede decirse que hay una teoría única, dado que una teoría explica solo una parte de la realidad en movimiento como ya se dijo anteriormente, entonces se habla de teorías que son aportadas desde distintas disciplinas, que bien pueden hablar de una misma parte de la realidad pero desde distintos enfoques, como es el caso de la educación donde hay diversas teorías como la conductista, la constructivista y la crítica que aportan al tema de la educación pero desde distintas perspectivas, o bien, las teorías pueden hablar de distintas partes de la realidad, como la biología que aporta al estudio de los seres vivos en general, su funcionamiento, su estructura, su

relación con entre ellos y su medio ambiente, o bien, la historia que estudia los sucesos que han ocurrido durante la existencia de la humanidad únicamente.

Lo que ayuda a conformar una teoría es la realidad misma captada a través de la práctica. Pero no es un acto de simple transcripción de lo que se ve a primera vista alrededor, sino que es todo un proceso complejo pero placentero de indagación, observación, registro, análisis, reelaboración de los datos de registro, interpretación, conclusiones, para armar las proposiciones que van a conformar la teoría, y que aparte de tener referentes de la realidad tiene que estar sustentado por otros estudios (si es que lo hay) para dar mayor validez.

En este sentido la *conciencia de la práctica* implica la *ciencia* de la práctica implícita en ella o anunciada en ella. De esta forma, hacer ciencia es *descubrir, desvelar* verdades sobre el mundo, los seres vivos y las cosas...
(Freire, 2010: 124)

El proceso complejo pero placentero que se menciona para llegar a conformar una teoría, se muestra ante muchas personas como un proceso tardío del cual no se obtienen resultados (de forma inmediata), por lo que no se involucran mucho en cuestiones teóricas y se inclinan más hacia la práctica, pero una práctica que por estar ausente de teoría se acerca más a lo utilitario; lo que hace que los intereses que se busquen sean individuales sin buscar realmente un cambio.

Así, pues, el hombre común y corriente se ve a sí mismo como el ser práctico que no necesita de teorías; los problemas encuentran su solución en la práctica misma, o en esa forma de revivir una práctica pasada que es la experiencia. Pensamiento y acción, teoría y práctica, se separan. La actividad teórica –impráctica, es decir improductiva o inútil por excelencia- se le vuelve extraña; en ella no reconoce lo que tiene por su verdadero ser, su ser práctico-utilitario. (Sánchez, 2003:37)

La teoría por tanto, al surgir de la misma práctica por medio de la reflexión sobre esta, no puede separarse una de la otra, porque la práctica sirve para construir la teoría, pero a su vez esta teoría contribuye a mejorar la práctica, lo que conlleva a estar en un proceso en espiral en constante complementariedad denominado “praxis”.

La teoría si va acompañada constantemente de la práctica, no se presenta entonces como un proceso tardío porque al estar en constante acción, en constante actuar, en constante práctica sobre determinada temática, la teoría contribuye a la inteligibilidad de la misma, y que en cierta medida los resultados obtenidos van en proporción con la constancia en esta actitud reflexiva, es decir, en estar en praxis (reflexión-acción).

Referencias:

Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: siglo XXI.

Sánchez, A. (2003). *Filosofía de la praxis*. México: siglo XXI.

Preguntas de discusión:

¿Cómo consideras que trabajas dentro de tu taller el punto de la teoría ligada con la práctica?

¿Se presentan algunas dificultades para trabajar con la teoría? Si ¿Cuáles? No ¿Por qué?

¿Se presentan algunas dificultades para trabajar con la práctica? Si ¿Cuáles? No ¿Por qué?

¿Por qué ocurre que en determinado tiempo una teoría puede modificar, o bien, desplazar a otra?

¿Sucede lo mismo con todas las teorías? Si ¿Por qué? No ¿Por qué?

De la temática que trabajas dentro de tu taller, menciona ejemplos de cómo ha ocurrido el fenómeno de modificación o desplazamiento de una teoría por otra.

10.- Preguntas de evaluación

Realizando una retrospectiva de los temas que se han venido trabajando durante el taller:

¿Qué temas se trabajaron?

¿Qué aporta a tu formación como maestro-tallerista, hablando en términos de docencia?

¿Qué aporta en cuanto a la temática particular que trabajas dentro de tu taller?

¿Qué temas consideras que se debieron de trabajar más?

¿Cómo mejorarías el taller?

¿Cómo te sentiste durante el taller?

¿Qué aspectos del taller mejorarías?

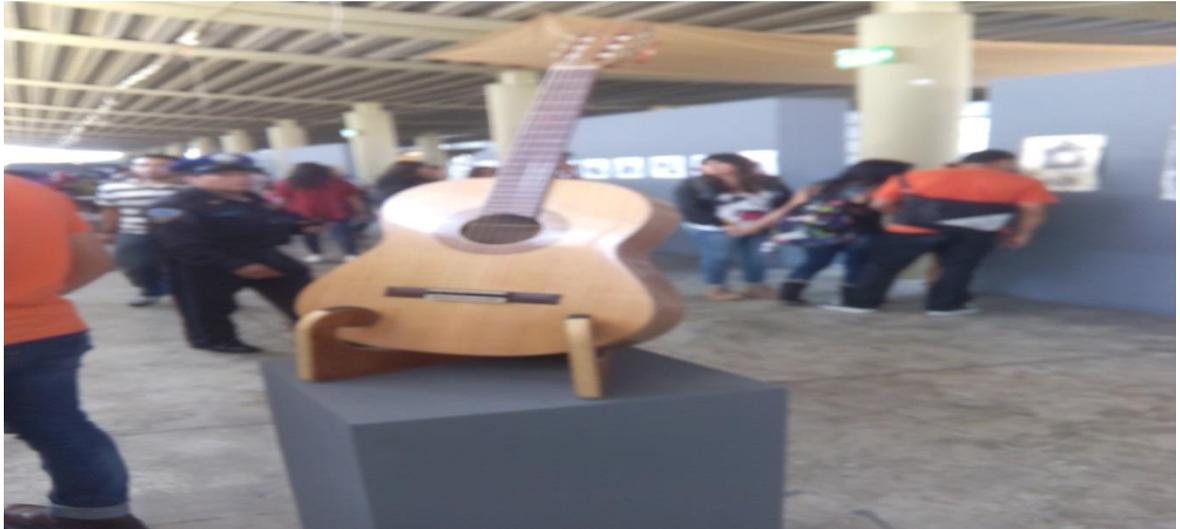
¿Qué aspectos del taller mantendrías?

Fotografías











Referencias:

- 1.- Amos J. (2006). *Didáctica magna*. México: Porrúa.
- 2.-Baltazar, R. (2011). *Clase de didáctica General I*. México: Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco.
- 3.-Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada*. Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw-Hill.
- 4.-Bellochio M. (2009). *Educación basada en Competencias y Constructivismo*. Un enfoque y un modelo para la formación del siglo XXI. México: ANUIES.
- 5.-Bustillos, G. y Vargas L. (1993). *Técnicas participativas para la educación popular*. México: Popular.
- 6.-Bustillos, G. y Vargas L. (1997). *Técnicas participativas para la educación popular*. Tomo II. México: Lumen.
- 7.-Delgado, K. (1997). *Educación participativa. El método de trabajo en grupos*. Colombia: Editorial Magisterio.
- 8.-Faro de Oriente. (2016). *Hacia dónde vamos*. Disponible en: <http://farodeoriente.org/faro-de-orientel/>. (Consultado el 22 de Febrero del 2016).
- 9.-Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: siglo XXI editores.
- 10.-Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: siglo XXI.
- 11.-Ganem, P. y Ragasol M. (2010). *Piaget y Vygotski en el aula*. México: LIMUSA.
- 12.-Gonzales, B. & Gómez A. (2006). *Faro de Oriente: proyectos, balances y tareas*. México: Ediciones del basurero.
- 13.-Martínez, Rizo, F. (1997). *El oficio del investigador educativo*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.

14.-Payer, Mariangeles. (S/A). *Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría de Jean Piaget*. UNAM. (Consultado el 8 de noviembre del 2015). Disponible en: <http://www.proglocode.unam.mx/system/files/>.

15.-Pérez, G. (2003). *Pedagogía social, educación social: construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea.

16.-Pichón E. (2000). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires: Nueva visión.

17.-Sánchez, A. (2003). *Filosofía de la praxis*. México: siglo XXI.

18.-Zabala, A. (2006). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. México: Graó.

19.-Zarzar, C. (1980). *La dinámica de grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo*. En perfiles educativos. (pp. 14-36). No 9. Disponible en: <http://www.iisue.unam.mx>.